Münster 1976

Klaus Struve

JUGENDLICHE OHNE AUSBILDUNGSVERTRAG

Bestimmungsgründe für das Zurückbleiben Jugendlicher in Schule und Arbeitswelt

1976

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41547226_0006

Erziehungswissenschaft

Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag

Bestimmungsgründe für das Zurückbleiben Jugendlicher in Schule und Arbeitswelt

Inaugural - Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der
Philosophischen Fakultät
der
Westfälischen Wilhelms-Universität
zu
Münster (Westf.)

vorgelegt von
Klaus Struve
aus Schenefeld
1976

Tag der mündlichen Prüfung: 21. Juli 1976
Dekan: Professor Dr. Budde
Referent: Professor Dr. Henningsen
Koreferent: Professor Dr. Benner

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

I n h a l t

		Seite:
Einleitung		7
I	Der wissenschaftlich - technische Fortschritt und die steigenden Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden	1o
1	Zum Begriff des wissenschaftlich-technischen Fortschritts	1o
1.1	Historisch-chronologische Aspekte des wissenschaftlich-technischen Fortschritts	11
2	Die Erschließung der Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden, über die zusammenhängenden Merkmale des Arbeitsprozesses	17
2.1	Die Beschränkung auf die Diskussion über Tätigkeitsbezeichnungen und auf die Funktion menschlicher Tätigkeiten im Arbeitsprozeß	2o
2.2	Die Beschränkung auf den Gegenstand menschlicher Tätigkeiten und dessen Veränderung im Arbeitsprozeß	26
2.3	Die Beschränkung auf die Mittel der Tätigkeit und deren Veränderung durch die Menschen im Zeitverlauf	29
2.4	Die Beschränkung auf die Bewegungsabläufe der physischen Organe des Menschen im Arbeitsprozeß	3o
2.5	Zusammenfassung oder Merkmale der Übereinstimmung zwischen Arbeitsprozeß und pädagogischem Prozeß	35
Exkurs:	Zum Verhältnis von Arbeits- und Beschäftigungssystem	42

		Seite:
3	Zur Erkenntnis der Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten der Menschen mit Hilfe der Analyse/ Synthese von Arbeitsaufgaben und der psychischen Struktur von Arbeitstätigkeiten	47
3.1	Arbeitsaufgabe und psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten	49
3.2	Zusammenfassung	57
4	Von den gesellschaftlichen Erfordernissen sind alle Individuen betroffen	6o
4.1	Der wachsende Umfang und die Vielfalt der Anforderungen	62
4.2	Schlußfolgerungen	74
II	Zu den verschiedenen Qualifikationsformen im Beschäftigungssystem und zu den Formen der Nicht-Qualifizierung und des Zurückbleibens vieler Jugendlicher	79
1	Hohe und höchste Qualifikation im Beschäftigungssystem	79
1.1	Zum steigenden Anteil der Arbeitnehmer mit Hoch-, Fachhoch- und Fachschulbildung	81
2	Zur Qualifikation der Mehrheit der Erwerbstätigen im Beschäftigungssystem	89
3	Zusammenfassung oder die Bewegungen im Qualifikationssystem können als Differenzierungs- *und* Homogenisierungstendenzen bestimmt werden	1o2
4	Das Zurückbleiben bzw. die Nicht-Qualifizierung eines Teils der Jugendlichen im pädagogischen und im Arbeitsprozeß	1o4

		Seite:
4.1	Vorbemerkungen	1o4
4.2	Die pädagogische Arbeit mit den Berufsbildungsstatistiken	1o7
4.3	Die schulische Vorbildung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag (o.A.)	11o
4.3.1	Ergebnisse sozialwissenschaftlich-soziologischer Untersuchungen über die schulische Vorbildung von Jugendlichen o.A.	112
4.3.2	Interpretationsmöglichkeiten aufgrund der hessischen Gesamterhebungen (1971 - 1973)	115
4.4	Maßnahmen zur Senkung des Leistungsversagens im Prozeß vorberuflicher Bildung	124
4.5	Die quantitative und strukturelle Entwicklung der Jugendlichen o.A.	132
4.5.1	Die Jungangestellten	133
4.5.2	Die Mithelfenden Familienangehörigen	133
4.5.3	Die Ungelernten Arbeiter in fremden Betrieben	135
4.5.4	Die Berufs- und Arbeitslosen	137
4.5.5	Zusammenfassung	138
4.6	Betriebliche und beschäftigungsspezifische Merkmale der Nicht-Qualifizierung	143
4.6.1	Integration in das Beschäftigungssystem, innerbetriebliche Arbeitskraftreserven und Arbeitslosigkeit	147
4.7	Merkmale der Nicht-Qualifizierung im öffentlichen Berufsbildungswesen	176
4.8	Wirtschafts- und regionalstrukturelle Merkmale der Nicht-Qualifizierung Jugendlicher o.A.	185

Seite:

4.8.1	Zur Ausbildungstätigkeit in den verschiedenen Wirtschaftsbereichen	189
4.8.2	Zur Einseitigkeit und Differenziertheit regionaler Wirtschaftsräume	196
4.8.3	Beziehungen zwischen dem Facharbeiteranteil und dem Jungarbeiteranteil an den Beschäftigten einer Wirtschaftsregion	198
4.8.4	Zu den Auswirkungen der Regionalpolitik auf die Berufsbildungschancen	2oo
III	Zum vorherrschenden Erklärungsmodus "Lernbehinderung"	2o2
1	Zum Begriff Lernbehinderung	2o3
2	Die verschiedenen Interpretationsmodelle in der Lernbehindertenpädagogik	213
2.1	Die nativistische Interpretation	215
2.2	Die milieutheoretische Interpretation	226
2.3	Die interaktionstheoretische Interpretation	232
Tabellenanhang		237
Literaturverzeichnis		253
Tabellenverzeichnis		276

E i n l e i t u n g

Die Entwicklung, Reifung und Erziehung jedes Individuums bilden einen einheitlichen, natürlichen und gesellschaftlichen Prozeß, der durch das *allmähliche* Voranschreiten gekennzeichnet ist. In diesen pädagogischen Prozeß greifen Eltern, Lehrer und viele andere Menschen [1] planend und leitend ein. Bei der Planung und Leitung der pädagogischen Arbeit sind die Lehrenden und alle anderen Verantwortlichen im wesentlichen darum bemüht, daß die Lernenden [2] *wesentliche* Eigenschaften entwickeln und sich *wesentliche* Erfahrungen und Fähigkeiten aneignen, die an den gesellschaftlichen Erfordernissen der Produktion, der Wissenschaften, des politischen und kulturellen Lebens und "nicht einfach an den Anforderungen des ersten Arbeitsplatzes orientiert" sein dürfen (BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1976, S. 55). Planung und Leitung der

---

1) Die Antriebskräfte der Lehrenden können in tätigkeitsspezifischer, juristischer, moralischer usw. Hinsicht bestimmt werden.

2) Z.B. Kinder einer Familie oder Schulklasse, Auszubildende in einem Betrieb oder in einem Büro.

pädagogischen Arbeit tragen notwendig den Entwicklungen in der Arbeitswelt Rechnung (vgl. ebd.), weil die Qualifikations*ansprüche* vor allem durch den wissenschaftlich-technischen Fortschritt bestimmt werden und "sich die beruflichen Qualifikationsansprüche in Richtung auf zunehmende Differenzierung auf steigendem Niveau verändern" (LENHARDT 1974, S. 8).

Für die Bildung und Qualifizierung vor allem der jungen Menschen sind in den Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg u.a. zwei Merkmale bedeutsam: Die Aufwendungen im Bildungswesen werden *progressiv* erhöht und - den Lehrenden mehr oder weniger bewußt - **pädagogische Arbeit ist** dadurch bestimmt, daß die Ausformung der Eigenschaften und die Aneignung vielfältiger Fähigkeiten für das Hineinwachsen in den und das Verbleiben im Produktions- und Arbeitsprozeß *nicht allein im Kindes- und Jugendalter vollzogen werden kann*. Zunehmend gehen Pädagogen davon ab, die Lernfähigkeit der Menschen mit ihrer *Arbeitsfähigkeit* zu identifizieren; mehr und mehr wird beachtet, daß "Lern-Prozesse vielfältiger Art [...] die Qualifikation im *Laufe eines Arbeitslebens" verändern* (BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1976, S. 5o, Hervorhebungen v. Verf.).

Erkenntnissen über das allmähliche Voranschreiten im individuellen Bildungs- und Qualifizierungsprozeß und im Bildungs- und Qualifizierungsprozeß der Mehrheit der arbeitenden Menschen auf steigendem Niveau werden in der vorliegenden Arbeit Erkenntnisse über das *allmähliche*, das mehr oder weniger starke *Zurückbleiben* vieler Kinder und Jugendlicher im pädagogischen und Arbeitsprozeß gegenübergestellt. Anhand der beiden Kriterien - nicht erreichter Hauptschulabschluß und Ausschluß vom Produktions- und Arbeitsprozeß - werden das Zurückbleiben und die Nicht-Qualifizierung eines Teils der Jugend diskutiert.

I Der wissenschaftlich-technische Fortschritt und die steigenden Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden

1 Zum Begriff des wissenschaftlich-technischen Fortschritts

Als wissenschaftlich-technischer Fortschritt wird der gegenwärtig andauernde gesellschaftliche Prozeß der Umgestaltung des Gesamtsystems der Produktivkräfte bezeichnet. In diesem Prozeß kommt nicht nur eine Vielfalt von Ergebnissen wissenschaftlicher Tätigkeit zur Anwendung, sondern die Verwirklichung der Ideen bedingt neue Entwicklungsrichtungen in der Forschung. Mit diesem Wirkungszusammenhang sind zwei Dinge angesprochen, die in Wirklichkeit untrennbar miteinander verbunden sind:
1. Die Menschen erforschen, entwickeln und konstruieren künstlich-gegenständliche Gebilde, die Technik. Die Technik wird als System von Werkzeugen, Maschinen und - dies ist wesentlich für die gegenwärtig andauernde Entwicklungsphase - als System sich selbst steuernder Maschinen in Form von Automaten geschaffen. Mit der Vergegenständlichung menschlicher Arbeit, mit der Umformung von Naturstoffen durch gesellschaftliche Arbeit in Produktionsmittel, ist die Technik allerdings unzulänglich bestimmt, sofern die mit der Technik verbundenen Technologien nicht ausdrücklich in die Bestimmung eingeschlossen sind. Unter Technologien ist die Beherrschung gesetzmäßiger, natürlicher Kräfte durch Produktionsmittel im Produktionsprozeß zu verstehen. D.h. Bewegungsformen, Druck, Temperatur usw. müssen kontrollierbar, Kettenreaktionen müssen steuerbar sein, wenn sie *nützlich* angewendet werden sollen.

Mit der qualitativ neuen Gesamtheit der Technik (und der Technologien), die in einem ununterbrochenen Prozeß weiterentwickelt wird, produzieren die Menschen im umfassenden Sinne die Mittel, welche sie zum Leben brauchen.
2. Mit dem Hinweis, daß die Menschen die Verstärkung und Vervollkommnung ihrer natürlichen Organe durch künstliche zielgerichtet und planmäßig vorantreiben und zur Produktion ihrer Lebensmittel verwenden, ist auch die Tatsache angesprochen, daß sie ihre eigene Lebensgrundlage, d.h. sich selbst schaffen. In diesem Prozeß verändern sie die Gesamtheit ihrer psycho-physischen Kräfte und weiten sie aus.
Die Bestimmung der Veränderungen durch die Praxis, das *aktive* Verhalten der Menschen in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, die Wechselbeziehung zwischen Wissenschaft und Technik, die immer stärker werdende Rückwirkung der Wissenschaft auf die Technik und die Produktion bilden das Bedingungsgefüge, innerhalb dessen sich die Menschen verändern, innerhalb dessen sie sich Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten aneignen und Einstellungen und Haltungen herausbilden.

1.1 Historisch-chronologische Aspekte des wissenschaftlich-technischen Fortschritts

Die Tatsache, daß die Prozesse des technischen Fortschritts in der vorindustriellen Entwicklungsphase, daß die Prozesse des wissenschaftlich-technischen Fortschritts in der Entwicklungsphase der Industrie und der automatisierten Industrie ihre Wurzel in der Aktivität der Menschen, in der gesellschaftlichen Tätigkeit haben, kann an be-

liebigen Beispielen demonstriert werden. [1]
Wir schließen uns der verbreiteten Auffassung an, daß in der Geschichte der Technik drei Etappen unterschieden werden können:
1. Die Produktion der vorindustriellen Gesellschaft war durch die *Werkzeug-Technik* bestimmt.
2. Die Produktion der Gesellschaft, die die Naturanschauung, die Naturwissenschaft NEWTONS [1] und die Philosophie KANTS hervorbrachte, war durch die *Maschinen-Technik* bestimmt.
3. Im Zuge umwälzender Entwicklungen auch außerhalb der klassischen Naturwissenschaften Mathematik und Mechanik, im Zuge des sich herausbildenden *Systems* von Erkenntnissen über die Gesetze der Natur und der Gesellschaft und der technischen Anwendung der Ergebnisse der Wissenschaft beginnt die Automatisierung der Industrie, wird die *Automaten-Technik* herausgebildet.

Wenn die drei Entwicklungsstufen der Technik auf die Wechselbeziehung zwischen Wissenschaft und Technik bezogen werden, dann sind folgende Aussagen möglich:
1. Die Geschichte des technischen und wissenschaftlichen Fortschritts bis zum Ende der ersten zwei Drittel des 18. Jahrhunderts, bis zum Ende der vorindustriellen Entwicklung ist dadurch gekennzeichnet, *daß die Technik der Wissenschaft vorauseilte*. "Die Wissenschaft", schreibt KEDROV,

---

[1] Die Lösung der Probleme, die sich im 17. Jahrhundert dem Wassertransport von Massengütern, der Navigation, dem Bergbau und der Metallurgie stellten, erforderten notwendig die Ergebnisse der wissenschaftlichen Tätigkeit NEWTONS in der Mathematik und der Mechanik. Vor allem seine Tätigkeit in der Hydro- und Aerostatik und -dynamik war bedeutsam, weil ohne Pumpen und Gebläse kein Erz und keine Kohle in größeren Tiefen abgebaut werden konnten (vgl. HESSEN 1974, S. 262-325).

"bleibt in ihrer Entwicklung hinter der Technik zurück, folgt ihr und löst nur solche Aufgaben, die bereits ihre Anwendung in der Technik haben" (1974, S. 24). Das Zitat zeigt, welche Bedeutung in der vorindustriellen Entwicklungsphase der Erkenntnisgewinnung und der wissenschaftlichen Tätigkeit der *unmittelbaren und mittelbaren* Anschauung der gesellschaftlichen Praxis zukam. Der Übergang von der gleitenden zur rollenden Reibung, der die Arbeit in der Frühzeit der Menschheitsgeschichte erleichterte, war eine praktische Frage. Ebenso verhielt es sich mit der Erfindung der beweglichen Letter. Die massenhafte Verbreitung von Druckschriften war eine notwendige Bedingung für die Informations- und Wissensvermittlung geworden.

2. Mit der industriellen Revolution, mit der "Revolution der Denkungsart", wie BLANKERTZ mit Bezug auf KANT schreibt, "mit der Dampfmaschine wurde das anders" (1969, S. 52). "Die Wissenschaft beginnt, die Technik einzuholen, mit ihr auf gleicher Höhe zu gehen, indem sie Aufgaben löst, die schon eine technische Realisierung finden, die in neuen Mitteln und Methoden des Produktionsprozesses verwirklicht werden" (KEDROV 1974, S. 24). Unter welchen notwendigen Bedingungen und Widersprüchen sich dieser gesellschaftliche Prozeß gestaltete, hat HERDER - wie kaum jemand zu seiner Zeit - bereits realistisch gesehen. Obgleich er keinen Abstand zu den Ereignissen hatte, schrieb er, "daß ein Mensch und ein Volk äußerst selten erfinde, wo es nicht erfinden *muß*, daß es sich immer lieber mit Tradition, Erbtheil, Nachahmung, Lernen behelfe, als ohne äußerste Nothdurft selbst ersinne" (HERDER 1877, S. 472).

In dieser Zeit, in der sich die Maschinen-Technik herausbildete, fand eine *Neubestimmung des Mittel - Zweck - Verhältnisses* statt. "Die Wendung der Naturwissenschaft zum Experiment und der Wille, daraus Konsequenzen zu ziehen, war die folgenreichste aller Erfindungen. Denn sie zerstörte die bis dahin geltende anthropomorph-teleologische Weltauffassung, verlagerte die Frage nach dem Wesen, der Bedeutung oder dem Zweck der Natur zu der ihrer mathematischen Quantifizierbarkeit. Das aber war zugleich die Verlagerung von der Anschaulichkeit zur Unanschaulichkeit, von der unmittelbaren, konkret erlebbaren Natur zur abstrakten Natur des Labors. Hier lag die Bedingung für die energetische Technik, weil sich nur durch diese Methode der Reduktion die Naturerscheinungen in berechenbare Abläufe verwandeln ließen. Andererseits war Technik immer auch erforderlich, für die künstliche Situation des Experimentes. So standen experimentelle Naturwissenschaften und moderne Technik von vornherein in einem wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis" (BLANKERTZ 1969, S. 53).

In der von BLANKERTZ analysierten Wechselbeziehung zwischen Naturwissenschaft und Technik kommen die inhaltlichen - auch politischen - Bedingungen für das allmähliche Vorausschreiten der (Natur-) Wissenschaft gegenüber ihrer technischen Anwendung in der Maschinerie zum Ausdruck. Er begründet die Tatsache, daß die kontinentaleuropäische Industrialisierung den Rückstand gegenüber Großbritannien quantitativ und vor allem qualitativ (Entwicklung der Grundstoff- und Produktionsgüterindustrie gegenüber der Konsumgüterindustrie) verringern konnte, ausdrücklich mit dem Hinweis auf die *Institutionalisierung*

wissenschaftlicher Tätigkeit (vgl. ebd., S. 55) und mit der "immer höhere/n/ technische/n/ Ausbildung auf wissenschaftlicher Grundlage" (S. 57).

3. Mit dem Beginn des 2o. Jahrhunderts beschleunigt sich das Vorausschreiten der Wissenschaft gegenüber der Technik. "Stets weniger folgt die wissenschaftliche Entwicklung der technischen, und in steigendem Maße folgt die Technik der Wissenschaft" (BERNAL 197o, S. 676). Zur Weiterentwicklung der Technik werden nun Ergebnisse aller Zweige der sich zur Einheit entwickelnden Naturwissenschaften herangezogen. Die veränderten Wechselbeziehungen zwischen Wissenschaft und Technik schaffen qualitativ neue Entwicklungsstufen der Industrialisierung und der Produktion. Die auf den veränderten Wechselbeziehungen beruhende Entwicklung, schreibt BERNAL, "wandert in dem Maße durch das gesamte Gebiet der industriellen Prozesse, wie die auf neuen physikalischen Erkenntnissen, zunächst der Elektronik und später der Kernphysik beruhenden Techniken die älteren Industriezweige durchdringen und neue, wie Fernsehen und Atomenergie, schaffen"(ebd., S. 675).

Das Ergebnis der angesprochenen Entwicklung bestimmt heute bereits alle wesentlichen Zweige der industriellen Produktion. Die Maschinen-Technik ist in den die gesamte Wirtschaft bestimmenden Bereichen (Grundstoff- und Produktionsgüterindustrie) durch die Automaten-Technik abgelöst, bzw. befindet sich im Prozeß der Ablösung (vgl. PROJEKTGRUPPE 1975, S. 159-194).

Eine der wesentlichen Erscheinungsformen der sowohl in die Tiefe als auch in die Breite gehenden, alle wesentlichen industriellen Prozesse umfassenden Entwicklung der Produktivkräfte ist darin zu sehen, daß die Menschen aus den Prozessen der

unmittelbaren Produktion freigesetzt werden. Sie verlieren, was für die Werkzeug-Technik und die Maschinen-Technik noch wesentlich war, die entscheidende Rolle als wichtigste direkte Manipulatoren der Werkzeuge und Maschinen, mit deren Hilfe die Naturstoffe gewonnen und verändert wurden. Diese Rolle, diese "informationsverarbeitende Regeltätigkeit des Arbeiters [wird] durch Servomechanismen auf breiter Front ersetzt [...] - wobei hier unter Servomechanismen Regelkreise zu verstehen sind, deren Meßglied einem laufenden Prozeß permanent Daten entnimmt und deren Regelglied aufgrund konstruktiv festgelegter Prinzipien permanent Eingriffe in den Prozeß durchführt" (PROJEKTGRUPPE 1975, S. 9). Im Zeitalter der Maschinen-Technik war die Mechanik der Produktionsmittel, war der Verbrauch an Naturstoffen einschließlich der Hilfsstoffe, war vor allem die Geschwindigkeit der Produktion an das sinnliche Wahrnehmungsvermögen, an das Reaktionsvermögen der natürlichen Organe der Menschen gebunden. Dagegen ist die auf der Grundlage der vielseitig erforschten Naturstoffe und Naturkräfte geschaffene Automaten-Technik von der Stärke, dem Umfang und der Vollkommenheit psychophysischer Kräfte einzelner oder Gruppen von Menschen, vor allem von ihren physischen Kräften ganz unabhängig.

Die Menschen treten nunmehr *neben* die Produktionsprozesse, sie werden Wächter und Regulatoren, *sie werden in immer umfassenderem Maße Produzenten der Produktionsmittel.*

2 Die Erschließung der Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden, über die zusammenhängenden Merkmale des Arbeitsprozesses

Die Geschichte des wissenschaftlich-technischen Fortschritts konfrontiert ihren Betrachter mit dem aktiven Verhalten der Individuen als Subjekt in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens.
Nachdem in den voranstehenden beiden Abschnitten das aktive Verhalten der Menschen mit den von ihnen geschaffenen künstlich-gegenständlichen Gebilden zur Produktion ihrer Lebensmittel und die Wechselbeziehung zwischen dem praktischen, wissenschaftlichen und technischen Verhalten *historisch-systematisch* gegliedert wurde, sollen nunmehr Ansatzpunkte diskutiert werden, über die eine systematische Erschließung der Anforderungen geleistet werden kann, die durch den Produktions- und Arbeitsprozeß an die Menschen gestellt werden.
Eine systematische Erschließung der Anforderungen ist deshalb notwendig, weil Pädagogen die zu initiierenden Erziehungs- und Bildungsprozesse inhaltlich wie formal nur dann festlegen können, wenn die Aufgaben der Menschen, wenn die Anforderungen, die an sie gestellt werden, möglichst vollständig bekannt sind.
Da das Verhalten der Menschen prinzipiell als stochastischer Prozeß angesehen werden muß, kann eine systematische Erschließung der Anforderungen nur dann gelingen, wenn Herangehensweisen entwickelt und Kategorien gebildet werden, mit deren Hilfe die Anforderungen festgelegt werden können.

Es kann u.E. kein Zweifel daran bestehen, daß die Anforderungen nur über ein analytisch-synthetisches Herangehen an den Produktions- und Arbeitsprozeß (vorliegender Abschnitt 2) und speziell an die zweckmäßige menschliche Tätigkeit und ihre psychische Struktur (folgender Abschnitt 3) erschlossen werden können.

Auch traditionell hat sich kein Arbeitswissenschaftler, Berufsbildungsforscher und Berufspädagoge auf *anderem* Wege Kenntnisse und Wissen über die Anforderungen und die menschliche Tätigkeit angeeignet. Wissenschaftler sind bei ihrer Arbeit mehr oder weniger bewußt vom Produktions- und Arbeitsprozeß, von einzelnen Momenten oder gar von einzelnen Seiten einzelner Momente des Prozesses ausgegangen.

Im vorliegenden Abschnitt wird eine Auseinandersetzung mit ausgewählten Arbeiten von Berufsbildungsforschern geführt. Es werden Herangehensweisen an den Arbeitsprozeß und Kategorienbildungen zu seiner Strukturierung diskutiert. Bei diesem Vorgehen soll geprüft werden, ob die Autoren die Einheitlichkeit der Momente und den Zusammenhang aller Merkmale des Arbeitsprozesses beachten. "Die einfachen Momente des Arbeitsprozesses sind", so MARX, "die zweckmäßige Tätigkeit oder die Arbeit selbst, ihr Gegenstand und ihr Mittel" (1969, S. 193). Wenn der Arbeitsprozeß zureichend erfaßt werden soll, darf selbstverständlich keines seiner Momente außer acht bleiben. Auch die Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden, sind durch den *ganzen* Arbeitsprozeß bestimmt. Kein Wissenschaftler kann die Anforderungsstruktur vollständig freilegen und sich möglichst viele Kenntnisse über die zweckmäßige Tätigkeit der Menschen aneignen, wenn er einzelne

Momente des Arbeitsprozesses vernachlässigt. Je vollständiger der Zusammenhang der Merkmale des Arbeitsprozesses erfaßt wird - das ist unsere These -, desto geschlossener können die Anforderungen für die Belange der Arbeitswissenschaft und der Berufspädagogik dargestellt werden.

In den einzelnen Teilen des vorliegenden Abschnitts wird diskutiert,

- daß allein über Tätigkeits*bezeichnungen* bzw. *Systeme* von Bezeichnungen für die *Funktion* menschlicher Tätigkeiten im Arbeitsprozeß keine Aufschlüsse über Anforderungen und zweckmäßige Tätigkeiten gewonnen werden können,
- daß allein mit Hilfe von Analysen der *Gegenstände*, Produkte oder Leistungen menschlicher Tätigkeit nur wenig gewonnen ist,
- daß selbst das Hervorheben der *Arbeitsmittel* und die Beachtung aller *Veränderungen* der Arbeitsmittel im Zeitverlauf nicht für eine *umfassende* Erkenntnisgewinnung über die Anforderungen und die zweckmäßigen Tätigkeiten ausreichen,
- daß vor allem durch Analysen der bloßen *Bewegungsabläufe* der physischen Organe des Menschen nur ein Teil der Anforderungen erkennbar wird.

Im letzten Teilabschnitt werden zusammenfassend Hinweise darauf gemacht, welche Bedeutung u.E. die Beachtung des Zusammenhangs aller Merkmale des Arbeitsprozesses für die Erziehung und Bildung speziell der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag hat.

2.1 Die Beschränkung auf die Diskussion über Tätigkeitsbezeichnungen und auf die Funktion menschlicher Tätigkeiten im Arbeitsprozeß

Wesen und Struktur der Anforderungen und der zweckmäßigen Tätigkeit sind nicht erschließbar, indem mehr oder weniger vollständige Sammlungen von Tätigkeitsbezeichnungen bzw. Systeme von Bezeichnungen für die Funktion menschlicher Tätigkeiten zusammengestellt werden.
HACKSTEIN u.a. haben durch die Zuordnung von "Richtbeispielen" zu einem "Katalog von Tätigkeitsfunktionen" eine umfangreiche Zahl von Bezeichnungen (Wörtern) für zweckmäßige Tätigkeiten gesammelt (HACKSTEIN u.a. 1975, S. 16o-163).

In der Sprachwissenschaft werden wesentlich drei Kategorien zur Unterscheidung der Sprache verwendet. Mit dem Terminus "Sprache" (bei SAUSSURE [1936] Langue) wird die *Gesamtheit der Mittel* benannt, die allen Sprechern/Hörern einer bestimmten Einzelsprache prinzipiell zur Verfügung stehen. [1] Von der Sprache muß die Sprachverwendung (bei SAUSSURE Parole) unterscheiden werden, die bezogen auf einen *bestimmten* Sprecher/Hörer als dessen Sprachfähigkeit bezeichnet wird (vgl. BIERWISCH 1966, S. 81).
Die "erstaunliche Variationsbreite" (MARTINET 1968, S. 17) jeder Sprache ist durch die unaufhaltsame Ausweitung der Erfahrungen und Bedürfnisse der

---

1) Von MARTINET wird die Langue zweifach gegliedert: nach den Redesegmenten (Moneme) und nach den Lautsegmenten (Phoneme). Dadurch hat er ein Merkmal geschaffen, mit dem die Sprache von allen anderen Zeichensystemen (z.B. Verkehrszeichen) unterschieden werden kann (vgl. 1968, S. 14 ff.).

Menschen, durch die Gesamtheit ihrer Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, ihres Wissens und Könnens bedingt (vgl. JANTZEN 1976, S. 19).

Grundsätzlich besteht die Möglichkeit, die Gesamtheit menschlicher Erfahrung "in eine bestimmte Zahl von Bestandteilen zu zerlegen, für welche die Sprache Äquivalente zur Hand hat" (MARTINET 1968, S. 16). Tatsächlich können in konkreten Sprechakten immer nur bestimmte Erfahrungen von einzelnen Menschen oder von Gruppen in eine bestimmte Reihenfolge bestimmter sprachlicher Äquivalente gebracht werden. Das Systematische und Gesetzmäßige der menschlichen Erfahrung entspricht also der Systematik der Elemente und der Beziehungen, die den sprachlichen Elementen zugrundeliegt. Diese Stabilität der Beziehungen zwischen der Erfahrung und der Sprache, die neben der außerordentlichen Variationsbreite betont werden muß, darf nicht dazu verleiten, Erfahrung und Sprache in eins zu setzen oder, was dasselbe ist, Sprache für Erfahrung zu nehmen. OTTE und STEINBRING haben darauf hingewiesen, daß vor allem alle Lehrenden im Unterricht darauf achten müssen, "daß der Begriff weder ein a-priori gegebenes Ding ist, noch ein Name für einen empirischen Gegenstand, und man muß Vorstellungen überwinden, die den Begriffsinhalt mit dem Zeichen identifizieren, welche den Begriff vorstellen bzw. mit den Operationen, die ihn anwenden (z.B. Meßvorschriften)" (1975, S. 75 f.).

Diese Ergebnisse sprachwissenschaftlicher Überlegungen belegen die Auffassung, daß die praktischen Erfahrungen immer umfassender und reicher sind, als deren Gliederung und Gliederungsmöglichkeiten in Einheiten der Sprache. Die Überlegungen legen ferner den Schluß nahe, die sprachlichen Zeichen für zweckmäßige Tätigkeiten nicht als

systematische Ansatzpunkte zu betrachten, um Wesen und Struktur menschlicher Tätigkeit zu erfassen. Auch die Anforderungen können nur der Wirklichkeit des Arbeitsprozesses entnommen werden. Die von den Arbeitswissenschaftlern durchgeführte Forschung über die Anforderungen, die an die Menschen gestellt werden, kann der *Wirklichkeit* des Arbeitsprozesses entsprechende Zeichen und Zeichensysteme bereitstellen, die unter der Leitung des (Berufs-) Pädagogen Mittel des pädagogischen Prozesses werden können (vgl. Kapitel I, Abschnitt 2.5). Im pädagogischen Prozeß, im Prozeß der Ausweitung der Arbeits- und Lernfähigkeit der Jugendlichen wird konkret, ob die Zeichensysteme (z.B. in Form von Ausbildungsordnungen oder Lernplänen) geeignet sind, die wirklichen Erfahrungen, die im Arbeitsprozeß gemacht wurden, zu vermitteln. Dabei spielen natürlich die berufspädagogischen Studien der *angehenden* Berufsschullehrer und die *Weiterbildung* der Berufsschullehrer im Hinblick auf die Probleme der beruflichen Bildung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag eine bedeutende Rolle, die in der vorliegenden Arbeit nicht gesondert diskutiert werden können (vgl. DEDERING 1976).

Auch HACKSTEIN u.a. räumen ein, daß "die Berufs- und Tätigkeitsbezeichnungen [...] sich zur Erfassung und Beschreibung von Tätigkeitsinhalten in ihrer zeitlichen Veränderung [...] als wenig brauchbar" erweisen (HACKSTEIN u.a. 1975, S. 15o). Diese Auffassung wird in weiteren Arbeiten vertreten (vgl. LUXEM 1972, S. 227; JESCHEK 1973, S. 29). HACKSTEIN u.a. ziehen aus ihrer Erkenntnis die Konsequenz, Kategorien für die *Funktion* menschlicher Tätigkeit im Produktions- und Arbeitsprozeß zu bilden, denen möglichst alle Bezeichnungen

für empirische Arbeitstätigkeiten (technisch-gewerblicher Natur) untergeordnet werden können (vgl. ebd., S. 16o-163 [1]). Neben der von uns verfolgten Fragestellung (ob alle Momente des Arbeitsprozesses beachtet werden), soll die Frage beantwortet werden, welche arbeitsmarktpolitische Funktion dem im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung erarbeiteten Kategorienschema zukommt.

Wie kommt ein funktionsorientiertes Kategorienschema zustande? Wir wählen ein Beispiel: Feilen, Hobeln und Bohren sind Bezeichnungen für zweckmäßige Tätigkeiten. Wenn man mit Hilfe der Fragestellung - Welche Funktion haben Feilen, Hobeln und Bohren im Arbeitsprozeß? - Kategorien bilden will, so muß die Antwort lauten: Durch die zweckmäßigen Tätigkeiten Feilen, Hobeln und Bohren, d.h. durch sinnliche Wahrnehmung, geistige Tätigkeit und durch den Einsatz der physischen Organe der arbeitenden Menschen werden Arbeitsgegenstände mit Hilfe von Arbeitsmitteln und Hilfsstoffen Formveränderungen unterworfen, d.h. sie werden bearbeitet. Jede Arbeitstätigkeit erfordert das *planmäßige* Vorgehen. Abgesehen vom gewählten Beispiel (m.a.W. bei gesamtgesellschaftlicher Betrachtungsweise) kommt der *Herstellung* der Arbeitsmittel gegenüber ihrem *Gebrauch* vorrangige Bedeutung zu. Mit dieser Antwort ist der Zusammenhang aller Merkmale des Arbeitsprozesses beachtet.

Bei der durch HACKSTEIN u.a. vorgenommenen Kategorienbildung ist dies nicht der Fall. Das

---

[1] Ein weitgehend identisches Kategorienschema ist bereits früher vorgelegt worden (vgl. KERN/SCHUMANN 197o a, S. 84-86).

Kategorienschema soll eine weitgehende gedankliche Isolierung menschlicher Tätigkeiten von den Arbeitsgegenständen und den Arbeitsmitteln ermöglichen. *Wie und womit* die Arbeitsgegenstände vom Menschen bearbeitet werden, *was* er dabei tun und denken muß, wird durch das Kategorienschema der Mitarbeiter des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung als Problem abgekoppelt. Daß eine solche gedankliche Isolierung der Funktionen arbeitender Menschen im Produktions- und Arbeitsprozeß ein *geplantes* Ergebnis arbeitswissenschaftlicher Grundlagenforschung ist, darauf weist das folgende Zitat hin. "Mit der Personengebundenheit von Tätigkeiten", so heißt es bei den Autoren wörtlich, "scheiden alle Einflüsse, Wirkungen und Veränderungen auf Materialien und Informationen sowie Umwandlungen von Energie aus, *soweit sie maschinell und apparatemäßig herbeigeführt werden*" (HACKSTEIN u.a. 1975, S. 152, Hervorhebungen v. Verf.).
Es besteht kein Zweifel: Wenn das maschinelle und apparatemäßige Beeinflussen, Einwirken, Verändern und Umwandeln der Materie durch den Menschen vom Tätigkeitsbegriff abgetrennt wird, so wird über zweckmäßige Tätigkeiten gerade das nicht ausgesagt, was für den (Berufs-) Pädagogen bzw. für die Planung der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen von Interesse ist. Anstelle von Aussagen über gesellschaftliche Anforderungen, die im Produktions- und Arbeitsprozeß an die Menschen gestellt werden, bleiben nur Tätigkeitsbezeichnungen übrig.

Brauchbar ist ein solcher Tätigkeitsbegriff, ein solcher Katalog von Tätigkeits"funktionen" nur für den, der den Tätigkeitsbegriff "verfahrens-, produkt-, material- und branchen*neutral*" (ebd., S. 152 , Hervorhebung v. Verf.) halten und ein

Kategorienschema schaffen will, mit dessen Hilfe eine Einordnung und Bewertung der menschlichen Arbeitskraft ermöglicht werden kann. Die Autoren wollen nach eigenen Angaben ein "Instrumentarium" schaffen, das "innerhalb des Bereiches der gewerblichen Arbeitnehmer in der Industrie [...] *universell anwendbar*" wird (ebd., S. 153, Hervorhebung v. Verf.). D.h. den Kategorien werden unterschiedliche Funktionen gewerblicher Arbeitnehmer in der Industrie subsumiert, ganz unabhängig davon, in *welchem* Industriebereich sie übernommen werden, *wie* umfassend die Mechanisierung und/oder Automatisierung dort ist und *wie* groß die Werte sind, die eine Arbeitskraft pro Zeiteinheit schaffen kann. Damit kann eine Bewertung der Arbeitskraft vorgenommen werden, die nicht nur vom Arbeitsgegenstand und vom Arbeitsmittel abstrahiert, sondern auch und vor allem

- von der Produktivität der Arbeitskraft,
- von der Arbeitsorganisation und den Arbeitsbedingungen,
- von den sozialen Beziehungen der Subjekte untereinander,
- von der allgemeinen, besonderen und speziellen Bildung und Qualifikation, von den Fähigkeiten usw., von den Einstellungen und Haltungen,
- von den Erfahrungen, die im Produktions- und Arbeitsprozeß gesammelt wurden und werden.

2.2 Die Beschränkung auf den Gegenstand menschlicher Tätigkeit und dessen Veränderung im Arbeitsprozeß

Das Wesen und die Struktur menschlicher Tätigkeit und die Anforderungen sind nicht mit Hilfe von Kategorien erfaßbar, die allein auf den *Arbeitsgegenstand* [1] *und dessen Veränderung und Manipulation* im Produktions- und Arbeitsprozeß bezogen sind.
Das bekannteste Beispiel eines solchen Kategorienschemas wurde von KERN und SCHUMANN entwickelt. Die Autoren haben mit sieben grundlegenden Begriffen den gesamten industriellen Produktionsprozeß in Bereiche eingeteilt. Die Kategorien lauten:

"1. stoffgewinnende Prozesse
2. stoffaufbereitende Prozesse
3. stoffumwandelnde Prozesse
4. stoffverformende Prozesse
5. montierende Prozesse
6. verpackende Prozesse
7. transportierende Prozesse" (KERN/SCHUMANN 197o, S. 6o f.). Die praktische wie theoretische Bedeutung der Kategorien zur Analyse des gesellschaftlichen Produktionsprozesses muß positiv bewertet werden. Obgleich die Kategorien nicht unmittelbar auf die Arbeitsmittel bezogen sind, schließen sie deren Berücksichtigung nicht aus. Durch die Hervorhebung des *Prozeßcharakters* der Produktion und der *Art und Weise* der Manipulation

---

1) Die Untersuchung eines *Gegenstandes* menschlicher Tätigkeit kann nur *dessen* Teile beschreiben, kann nur die Beziehungen *seiner* Teile zum Ganzen, kann nur *dessen* Funktion hervorheben.

der Arbeitsgegenstände ist indirekt auch die Verbindung zu den Mitteln der Veränderungen hergestellt. Als Beispiel: Die Kategorie "stoffverformende Prozesse" verweist auf die zweckmäßige menschliche Tätigkeit mit einer bestimmten Klasse von Mitteln, nämlich jene, mit der man Stoffe *verformen* kann. Damit ist zwar nur ein abstrakter Begriff von den Mitteln gegeben, aber durch die von KERN/SCHUMANN mit Hilfe der Kategorien hergestellten Beziehungen zu den Stoffen und die Spezifik ihrer Veränderungen im Arbeitsprozeß wird bereits mehr über Anforderungen und gesellschaftliche Arbeit ausgesagt als durch die "funktions"orientierten Kategorien von HACKSTEIN u.a., zumal keine einschränkenden Gebrauchsanweisungen gegeben werden.
Obgleich den Kategorien Begriffe zugrundegelegt sind, die auf die stoffliche Seite des Arbeitsgegenstandes abheben, ist es nicht ausgeschlossen, alle sogenannten geistigen Arbeitstätigkeiten den einzelnen Kategorien zuzuordnen. Der Geologe, der mit Hilfe von Satellitenfotos Lagerstättenforschung betreibt, gehört in die Kategorie 1. Der Produktions- und Verfahrensingenieur, der den Widerstand von Zigaretten im Produktionsprozeß gegen Zug, Druck, Torsion und Abscheren in Abhängigkeit von der Laufgeschwindigkeit einer Zigarettenmaschine untersucht (Produktivitätssteigerung), gehört in die Kategorie 4.

Neben der großen Bedeutung der Kategorien für eine sektorale Gliederung des gesellschaftlichen Produktionsprozesses, für eine Gliederung einzelner Bereiche der Volkswirtschaft oder einzelner Unternehmen muß hervorgehoben werden, daß das Kategorienschema als theoretisches Instrument zur Bewertung der Arbeitskraft *gegen* die Interessen

der Arbeitnehmer und ihrer Organisationen nicht verwendbar ist. Im Gegensatz zum Schema von HACKSTEIN u.a. ist es deshalb dafür unbrauchbar, weil man mit seiner Hilfe zum Ausdruck bringen kann,

- *was* große Bereiche der gesellschaftlichen Produktion und der zweckmäßigen Tätigkeit der Menschen gemeinsam haben, schaffen und leisten (Bestimmung des Inhalts der Tätigkeiten durch die Aufgaben der Menschen und deren Vernunft),
- *was* das Zusammenhängende der gesamten Produktionstätigkeit der Menschen ist (Aneignung der stofflichen Welt),
- *wie* das abläuft, was nur gemeinschaftlich zu machen ist, durch gesellschaftliche Arbeit, durch Arbeitsteilung, durch die *aktive* Beteiligung, durch die Arbeit, Bildung und Qualifikation aller arbeitenden Menschen.

Obgleich das Kategorienschema als ein theoretisch hilfreiches Instrumentarium charakterisiert wird, darf nicht außer acht bleiben, daß mit ihm über das konkrete Handeln der Menschen im Arbeitsprozeß nur wenig mehr ausgesagt werden kann als mit den "funktions"orientierten Kategorien. Dazu wäre es notwendig, die arbeitenden Menschen in den Mittelpunkt der Untersuchung zu stellen; denn durch *sie und ihre Aufgaben* sind Inhalt und Form des Arbeitsprozesses bestimmt.

2.3 Die Beschränkung auf die Mittel der Tätigkeit und deren Veränderung durch die Menschen im Zeitverlauf

Auch durch eine Ordnung zweckmäßiger Tätigkeiten nach Mechanisierungs- und Automatisierungsstufen können Wesen und Struktur menschlicher Tätigkeiten nicht bestimmt werden. Aber sie kann systematische Ansatzpunkte bieten, um die *Anforderungen* zu strukturieren, die an die Menschen gestellt werden (vgl. KERN/SCHUMANN 197o a, S. 88-97). Das Resultat einer solchen Kategorisierung, nämlich das Begreifen des Produktionsprozesses, hebt auf die im Arbeitsprozeß verwendeten *Mittel* und - mehr oder weniger - auf die ihnen adäquaten zweckmäßigen Tätigkeiten ab. Die praktische Bedeutung eines solchen Schemas kann kaum überschätzt werden. Seine arbeitswissenschaftliche und (berufs-) pädagogische Verwendung im Hinblick auf die Planung und Leitung des pädagogischen Prozesses führt notwendig zur Reflexion der Frage, *wie und womit* zweckmäßige Tätigkeiten vollzogen werden.

Was das von HACKSTEIN u.a. entwickelte Kategorienschema leisten soll, nämlich die Isolierung der zweckmäßigen Tätigkeit *Bretter hobeln* vom Hobel, von der Hobelmaschine oder vom vollautomatisch ver- und entsorgten Hobelautomat, ist bei der Verwendung von Kategorien für Mechanisierungs- und Automatisierungsstufen nicht möglich. Die Arbeitsmittel sind für den arbeitspsychologisch-handlungstheoretisch orientierten Berufspädagogen systematische Ansatzpunkte, um die Struktur der Anforderungen festzulegen, die im Produktionsprozeß an die Menschen gestellt werden. Die Frage, wie es möglich ist, daß die Arbeitsmittel systematische Ansatzpunkte für die Analyse der Anforderungen darstellen, obwohl die Menschen bzw. ihre zweck-

mäßigen Tätigkeiten nicht im Mittelpunkt der Kategorienbildung stehen, muß folgendermaßen beantwortet werden. Die Arbeitsmittel können deshalb systematische Ansatzpunkte sein, weil sie vergegenständlichte Arbeit sind, weil sie die Erfahrungen und Fähigkeiten der Menschen, ja, die Erfahrungen der gesamten Menschheitsgeschichte verkörpern. Konkret: Schrift setzen
- mit beweglichen Lettern,
- mit der Linotype-Setzmaschine
- mit der Monotype-Setzmaschine oder
- mit der Licht- bzw. Photo-Setzmaschine
schafft dem Pädagogen Zugang zu unterschiedlichen *Systemen stofflicher Anforderungen*, die die von ihm zu initiierenden Bildungs- und Qualifizierungsprozesse in je spezifischer Weise inhaltlich wie formal determinieren.

2.4 Die Beschränkung auf die Bewegungsabläufe der physischen Organe des Menschen im Arbeitsprozeß

Die Anforderungen und die entsprechenden zweckmäßigen Tätigkeiten sind nicht darstellbar, indem nur die *Bewegungsabläufe* der physischen Organe des menschlichen Körpers im Arbeitsprozeß beschrieben werden.
Im Gegensatz zu den Herangehensweisen und Kategorienbildungen, die in den voranstehenden Abschnitten diskutiert wurden, ist mit der Erforschung der Bewegungsabläufe der physischen Organe wenigstens *ein Teil des Menschen* zum Gegenstand der wissenschaftlichen Arbeit gemacht. Unsere Kritik an diesem Verfahren konzentriert sich deshalb auf die ganz unzulängliche Beschränkung des Ansatzes, auf die Isolierung eines Teils von der Ganzheit psychophysischer Eigenschaften, Erfahrungen und

Fähigkeiten jedes Menschen. Mit dem Studium der Bewegungsabläufe wird von den drei Momenten des Arbeitsprozesses nur *eine* Seite eines Moments, nämlich die Motorik zweckmäßiger Tätigkeit,ins Blickfeld genommen. Ein solches Verfahren ignoriert die Tatsache, daß die Motorik nur ein Teil der funktionellen Einheit menschlicher Tätigkeit ist. Eine Isolierung motorischer Vorgänge von der funktionellen Einheit der Tätigkeit ist nur *gedanklich* möglich. In Wirklichkeit existieren sie nur zusammen mit (z.B.)sinnlichen und gedanklichen Vorgängen, nur durch die menschliche Antriebs- und Ausführungsregulation. Weil motorische Vorgänge von Tätigkeiten nur durch die Antriebs- und Ausführungsregulation erklärt werden können, ist ihre gedankliche Isolierung - jedenfalls für unsere pädagogische Aufgabe - ohne jeden Sinn und theoretischen Wert.

Die Existenz des Verfahrens, sein Zweck und praktischer Nutzen sind daher nur durch Erfordernisse der betrieblichen Arbeitsorganisation, der Zuordnung lebendiger zu vergegenständlichter Arbeit unter den sozial-ökonomischen Bedingungen in unserem Lande erklärbar. Die betriebliche Arbeitsorganisation kann effektiver gestaltet werden, wenn den Organisatoren Studien über optimale Bewegungsabläufe zur Verfügung stehen, die mit Hilfe "wissenschaftlicher" Verfahrensweisen erstellt wurden. Optimal heißt in diesem Zusammenhang: Die Bewegungsabläufe von Arbeitstätigkeiten sind so zu gestalten, daß die physischen Organe des Menschen geringen Belastungen ausgesetzt sind, dabei aber größtmögliche Leistungen erbringen.

Wenn die Zuordnung lebendiger zu vergegenständlichter Arbeit auf der Grundlage solcher optimalen Bewegungsabläufe erfolgt, dann ist die Gefahr nicht auszuschließen, daß die konkreten Menschen, welche

Gegenstand der Untersuchung und vor allem der massenhaften Anwendung der Ergebnisse sind, als *bewußtlose* Teile der technischen Systeme betrachtet werden. Dr. Bischoff, Direktor der BASF, hat dieser Betrachtungsweise so deutlich wie kaum ein anderer Ausdruck verliehen: "Der Mensch ist vom Betrieb nicht als Mensch, sondern als Funktion gefragt. Der Mensch als solcher ist für den Betrieb nichts, die Funktion, die er ausüben kann, alles. Ganze Berufe fallen weg, und die Menschen, die sie ausüben, werden überflüssig, wenn sie nicht anders nutzbar sind: umgeschult oder umgelernt ... Da sie immer Teil eines Ganzen, des Betriebes sind, sind sie ersetzbarer Teil und - von der Kehrseite gesehen - Ersatzteile. Ersatzteile müssen griffbereit, daher eingeordnet, gekennzeichnet, kategorisiert sein, eine Nummer tragen. Das Wesentliche und Wichtige an ihnen ist die Nummer, die angibt, wie sie als Ersatzteil verwendet werden können. Ein Mensch aber, dessen Wichtigstes, dessen Wesensmerkmal für den Betrieb die Nummer ist, die er trägt, ist selbst eine Nummer" (nach CIESLAK 1974, S. 6 f.; vgl. auch VOLPERT 1974).

Eine solche Zuordnung der Menschen zu den Betrieben und der Maschinerie, die privates Eigentum sind, steht natürlich im Widerspruch zu wesentlichen Elementen der verfassungsmäßigen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland. Im Grundgesetz wird nicht nur die Würde des Menschen unter den besonderen Schutz der staatlichen Gewalt gestellt, sondern dort wird auch die Sozialbindung des Eigentums hervorgehoben. Erdacht und verwirklicht zum Zwecke optimaler Festlegung der Bewegungsabläufe in Arbeitsprozessen und der menschlichen Arbeitsleistung, ist eine solche Zuordnung der arbeitenden Menschen zur Technik zu einer außerordentlich

stabilen Konstruktion geworden. Juristisch ist die Zuordnung durch das Lohnarbeitsverhältnis geregelt. Die Konstruktion stellt den Ausgangspunkt dar, von dem her Übertragungen auf andere Aussagen über die Menschen und ihre Tätigkeit vorgenommen werden. Beispielsweise hat die vielfach anzutreffende Verkehrung der Beziehungen zwischen den an die Arbeitskraft gestellten Anforderungen und der Aneignung von Fähigkeiten durch die Menschen ihre Grundlage in der Mensch-Maschine-Zuordnung. Die Umkehrung der Beziehungen tritt in aller Regel mit einer extrem statischen Begabungsauffassung auf (vgl. Kapitel III, Abschnitt 2.1). Bei HACKSTEIN u.a. heißt es in diesem Zusammenhang: "Aufgrund seiner psychischen und physischen Anlagen ist der Mensch zu einer beschränkten Anzahl von Tätigkeits- und Verrichtungsformen fähig" (HACKSTEIN u.a. 1975, S. 151). Wenn man die Aussage auf die Füße stellt, kann sie zur Schaffung von Klarheit über die Chancen von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag im Produktions- und Reproduktionsprozeß beitragen. Richtig müßte es heißen: Aufgrund der quantitativ wie qualitativ beschränkten Arbeits- und Lerntätigkeiten in Schule, Arbeit und Beruf können sich viele Jugendliche nur *entsprechend beschränkte* Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten aneignen.

Auch die Erklärung der Beziehungen zwischen den Aufgaben der Menschen und zweckmäßigen Tätigkeiten mit Hilfe des Reiz-Reaktions-Schemas ist aus der vorherrschenden betrieblichen Arbeitsorganisation abgeleitet. "Aufgabe und Tätigkeit stehen in einem Stimulus - Response - Verhältnis zueinander. Aufgabe ist dabei gleichbedeutend mit Handlungsanweisung" (ebd.). Eine solche Erklärung identifiziert Arbeit als Notwendigkeit zur Pro-

duktion der Lebensmittel mit dem Lohnarbeitsverhältnis und den konkreten Arbeitsbedingungen in den Werkstätten, Betrieben und Büros. Eine solche Erklärung ignoriert, daß der wesentliche Schwachpunkt beim Lohnarbeitsverhältnis darin besteht, daß auch der zweckmäßige Wille der arbeitenden Menschen gekauft werden muß.

Ein weiteres Beispiel stellt der Begriff *Jedermannstätigkeit* dar, der in der Berufsbildungsforschung Verwendung findet (vgl. BAETHGE 1975, S. 287). Der Begriff ist ebenfalls eine Übertragung von Erscheinungsformen der tatsächlichen Arbeitsformen in die Diskussion über den Zusammenhang von Anforderungsstruktur und Qualifizierung der Menschen für ihre Aufgaben im Produktions- und Arbeitsprozeß. Jedermannstätigkeiten wurden niemals von *jedem Mann* ausgeführt. Sie wurden bislang immer von den Menschen übernommen, die traditionell vom "Eigengeist der Volksschule" (vgl. SPRANGER 1955) geprägt wurden und heute den notwendig gestiegenen Anforderungen in der Hauptschule nicht gerecht werden können, weil die Misere der Hauptschule nicht jedem die gleichen Chancen für seinen Bildungsgang einräumt.

Das Potential von Hauptschülern, welches den Anforderungen nicht gerecht werden kann, nähert sich in der Bundesrepublik dem Umfang von 3o %. Das Zurückbleiben ist dadurch bedingt, daß weder im erforderlichen Umfang materiell-gegenständliche Einrichtungen geschaffen noch ausreichende bildungspolitische und pädagogische Anstrengungen zur Beseitigung der Chancenungleichheit unternommen werden. Im Kapitel II werden wir ausführlich darauf zurückkommen, welche Zusammenhänge zwischen dem Zurückbleiben der Kinder in der Hauptschule und der zweifelhaften Zukunft der Jugendlichen ohne allgemeine, besondere und spezielle Berufsbildung bestehen.

Als ein letztes Beispiel weisen wir auf die Übertragung hin, die sich in der Behauptung von der mehr "praktischen Begabung" (vgl. BACHMANN 1969, S. 21 f.) der Haupt- und Sonderschüler allgemein und den zurückgebliebenen und zurückbleibenden Schülern im besonderen, von deren angeblich behinderte Arbeits- und Lernfähigkeit, von deren Lernbehinderung ausdrückt. Auf die berufs- bzw. sonderpädagogische Diskussion, in der u.E. die relevante Frage - *Wer wird wodurch beim Arbeiten und Lernen behindert?* - noch nicht gestellt worden ist, wird im Kapitel III näher eingegangen.

2.5 Zusammenfassung oder Merkmale der Übereinstimmung zwischen Arbeitsprozeß und pädagogischem Prozeß

Die Bedeutung der Analyse des Arbeitsprozesses für unser Arbeitsvorhaben besteht darin, daß die Struktur des Arbeitsprozesses mit der Struktur des von den Berufspädagogen zu leitenden und mit den berufsschulpflichtigen Jugendlichen zu initiierenden pädagogischen Prozesses übereinstimmt. In der vorliegenden Zusammenfassung wird auf die wichtigsten Merkmale der Übereinstimmung und auf deren Relevanz für die erzieherische Tätigkeit mit den im pädagogischen Prozeß zurückgebliebenen und zurückbleibenden Jugendlichen eingegangen. Bei unseren Überlegungen gehen wir davon aus, daß kein - wie auch immer gearteter - defizienter Modus allgemeiner und beruflicher Bildung für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag gegenüber Jugendlichen in berufsqualifizierenden Bildungsgängen akzeptiert werden kann. "Die oft vorgebrachte Argumentation des 'Weniges ist mehr als

nichts' [... / genügt] [...] nicht, eine berufspädagogisch allseits als unbefriedigend empfundene Situation hinzunehmen und alle Bemühungen auszusetzen, eine so deprimierende Lage wie die der Jungarbeiter zu ändern" (NOLTE/RÖHRS/STRATMANN 1973, S. 177). Mit den zitierten Autoren sind wir davon überzeugt, daß eine grundsätzliche Aufhebung des Jungarbeiterproblems nur durch die Verwirklichung berufspädagogischer Forderungen im Rahmen der Neuordnung der Sekundarstufe II (vgl. ebd., S. 176-185) möglich ist, weshalb die Diskussion über institutionelle und schulorganisatorische Lösungen allgemein bzw. alternative Lösungen im besonderen hier nicht aufgenommen zu werden braucht.

Im Hinblick auf den Arbeitsprozeß haben wir das vorweggenommene Ziel als Merkmal hervorgehoben, welches von den arbeitenden Menschen im Zeitablauf bewußt verfolgt wird. Auch die am pädagogischen Prozeß beteiligten Lehrenden und Lernenden gehen zielbewußt und planmäßig vor. Die gedankliche Vorwegnahme des pädagogischen Ziels ist wesentlich die Aufgabe des Lehrenden. Da der pädagogische Prozeß vom Standpunkt der Lernenden aus nur als ein aktiver, als ein Aneignungsprozeß verstanden werden kann, geht der Lernende niemals in der Objektrolle auf. An dieser Stelle kommt die wesentlichste Unterscheidung zwischen Arbeitsprozeß und pädagogischem Prozeß ins Blickfeld; denn der Gegenstand der Arbeit im Arbeitsprozeß kann nicht mehr sein als das Objekt der vom Menschen geplanten, geleiteten und durchgeführten Veränderung und Aneignung. In dem Maße, wie der von Lehrenden geleitete Erziehungsprozeß in einen Prozeß der Bildung des Lernenden bzw. in einen *Selbstbildungsprozeß* übergeht, verflüchtigt sich die Objektrolle bzw. sie beginnt, die Subjektrolle mit einzuschließen.

Die Tatsache, daß der Lernende im *pädagogischen Prozeß*, der den Aneignungsprozeß notwendig umfaßt, niemals in der Objektrolle aufgeht, ist für die erzieherische Tätigkeit der Lehrenden mit zurückbleibenden Schülern in der Hauptschule und mit in der Hauptschule zurückgebliebenen Berufsschulpflichtigen außerordentlich wichtig; *denn nur über die Aneignung ganz bestimmter Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten durch die Zurückgebliebenen können die Mängel der Erziehung beseitigt, kann der Selbstbildungsprozeß gefördert werden.*

Das vorweggenommene Ziel des Arbeitsprozesses leitet sich aus dem gesellschaftlichen Produktionsprozeß und seinen Entwicklungstendenzen ab. Auf einer konkreteren Ebene wird das Ziel des Arbeitsprozesses durch die einzelnen Aufgaben der Produktion bestimmt (z.B. Brot, Haus, Schiff usw.). Entsprechend dem Ziel des Arbeitsprozesses wird auch das Ziel des pädagogischen Prozesses aus den Erfordernissen der gesellschaftlichen Entwicklung abgeleitet. Das allgemeine Ziel des pädagogischen Prozesses kann also nicht aus Verfassungsgrundsätzen deduziert werden, wie es noch im "Strukturplan" und in den "Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II" geschieht und von der MÜNSTERANER ARBEITSGRUPPE kritisiert wird (vgl. 1974, S. 391 f.). Im Gegensatz zum Ziel des Arbeitsprozesses, das auf die Veränderung der gegenständlichen Welt durch die Menschen bezogen ist, bezieht sich das Ziel des pädagogischen Prozesses auf alle Individuen einer Gesellschaft, auf die bewußte und zielgerichtete Veränderung der Eigenschaften usw. aller Individuen entsprechend den Erfordernissen, die durch das Hineinwachsen der Kinder und Jugendlichen in den und durch das Verbleiben der Erwachsenen im gesell-

schaftlichen Produktions- und Reproduktionsprozeß entstehen. Als Kurzformel für den Inhalt des pädagogischen Ziels kann deshalb *die entsprechend den gesellschaftlichen Erfordernissen erzogene und gebildete Persönlichkeit gelten.* Damit ist - vorerst auf abstrakter Ebene - ein Kriterium für die Schaffung der entsprechenden Bildungsinstitutionen und aller anderen materiell-gegenständlichen Bedingungen für die allgemeine, besondere und spezielle Erziehung, Bildung und Selbstbildung aller Individuen formuliert. Weiter ist - ebenfalls auf abstrakter Ebene - ein Kriterium genannt, das es den Pädagogen erschwert, das Zurückbleiben einer großen Mehrheit von Kindern und Jugendlichen im pädagogischen Prozeß zu dulden oder gar zu rechtfertigen.

Die notwendige Konkretisierung des pädagogischen Ziels macht die *Kategorisierung der Gesamtheit fachlicher Ziele* erforderlich, deren dichotomische Teilung in "studien"bezogene und "berufs"bezogene Ziele auch in der Praxis aufgegeben werden muß, wenn die Integration "allgemeiner" und "beruflicher" Bildung verwirklicht werden soll (vgl. ebd., S. 393). Die Konkretisierung erfordert grundsätzlich ein doppeltes System von Kategorien, mit dem die Beziehungen zwischen den *Eigenschaften der Menschen und den gesellschaftlichen Erfordernissen* dargestellt werden können. [1] Beispielhafte Beziehungen sind:

- *Fähigkeit zum Sprechen/Hören, damit* jedes Individuum sich über die gesellschaftlichen Erfordernisse, über die Aufgaben der Produktion und vor

---

[1] Zur Unterscheidung der Primäreigenschaften (angeborene Eigenschaften) und der Sekundäreigenschaften sowie der *Abhängigkeit der Sekundäreigenschaften von den Primäreigenschaften* vgl. B.G. ANANJEW (1974, S. 77 f.).

allem auch über die eigenen Bedürfnisse in den institutionalisierten (Familie, Schule, Arbeit, Gewerkschaft usw.) Kommunikations- und Handlungsprozessen artikulieren und auseinandersetzen kann (vgl. LEMPERT 1974, S. 26 ff.). "Lerne das Abc, es genügt nicht, aber lerne es!" (BRECHT 1967, S. 462).

- *Mathematisches Wissen, damit* jedes Individuum sich selbst sowohl über die Erscheinungen als auch über das Wesen der materiellen und geistigen Welt eine eigene, auch *quantifizierbare* Auffassung bilden kann. "Prüfe die Rechnung/du mußt sie bezahlen./Lege den Finger auf jeden Posten/Frage: wie kommt er hier her?" (Ebd., S. 463).
- *Kenntnisse über* die Eigenschaften natürlicher Stoffe, damit die den Menschen umgebenden materiellen Dinge zu seinem Nutzen bewußt, systematisch und in umfassender Weise verwendet werden.
- *Wissen wie* man die Stoffe unter allen Umständen nutzbar macht, damit weder die mangelhafte Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse noch der Raubbau der natürlichen Reichtümer zu Problemen für das gesellschaftliche Leben werden (vgl. MOLDENHAUER 1975).
- *Fähigkeit zur* Bedienung eines Automaten zum Abbauen von Kohle, damit ... usw.

Es kann also tatsächlich, wie es von der MÜNSTERANER ARBEITSGRUPPE hervorgehoben und begründet wurde, nur fachliche Ziele geben, die dem pädagogischen Ziel untergeordnet sind (vgl. ebd., S. 393).

Die Beziehungen zwischen den Eigenschaften usw. der Menschen und den gesellschaftlichen Erfordernissen stellen Problemkomplexe dar, zu deren Untersuchung sich ein spezifisches, interdisziplinäres System der Wissenschaften herausgebildet hat.

ANANJEW hat - auch graphisch formalisierte - Darstellungen über die interdisziplinären Verbindungen bei der Untersuchung der Problemfelder der "Natur - Mensch" und "Menschheit - Natur" vorgelegt, auf die wir hier verweisen (vgl. ebd., S. 74). Prinzipiell ist die Gesamtheit der Beziehungen zwischen den Eigenschaften usw. der Menschen und den gesellschaftlichen Erfordernissen Mittel im pädagogischen Prozeß. Die Praxis im pädagogischen Prozeß ist allerdings dadurch bestimmt, daß die Lehrenden

- mit Hilfe ihrer Kenntnisse über den pädagogischen Prozeß,
- mit Hilfe ihrer Kenntnisse über die Lernenden und den von den Lernenden bereits angeeigneten Fähigkeiten und
- mit Hilfe der Gesamtheit fachlicher Ziele als Kriterienbündel

eine Mittel*auswahl* vornehmen.
Unter die Mittel des pädagogischen Prozesses sind die

- materiell-gegenständlichen Einrichtungen (Schul-, Unterrichts- und Arbeitsraum),
- die Schul-, Erziehungs- und Unterrichtsorganisation,
- die Methodik und Technik der erzieherischen Tätigkeit, die vom Lehrenden geleitet wird, und
- der Inhalt

zu subsumieren. Jede konkrete Vorbereitung von Ziel und Plan einer pädagogischen Arbeit macht also die Auswahl bestimmter Mittel und vor allem die *Auswahl bestimmter Inhalte und bestimmter Stoffe* unter Berücksichtigung und wechselseitiger Auseinandersetzung mit dem wirklichen "Datenkranz der Bedingungsfaktoren" (MÜNSTERANER ARBEITSGRUPPE 1974, S. 393) erforderlich.

Wenn jede Geringschätzung oder gar Mißachtung der genannten Planungsgrundsätze vermieden wird, ist auch die pädagogische Arbeit mit den in der Haupt- und Sonderschule zurückgebliebenen jugendlichen Berufsschulpflichtigen erfolgreich zu gestalten. Der Erfolg ist vor allem dadurch zu sichern, daß die auszuwählenden Inhalte in außerordentlich hohem Maße mit der bei den Jugendlichen vorgefundenen und vorzufindenen Erfahrung und Selbsterfahrung (vgl. KRYSMANSKI 1974, S. 18o-183) und mit den tatsächlichen Erfordernissen des Arbeitsprozesses in Übereinstimmung gebracht werden. Die höhere Übereinstimmung zwischen den *vorhandenen Erfahrungen* und den gesellschaftlich erforderlichen *stofflichen Inhalten* (im Gegensatz zur pädagogischen Arbeit mit nicht zurückgebliebenen Jugendlichen) sichert die *Motivation, sichert die Überwindung des Widerspruchs zwischen der Erfahrung und den Fähigkeiten des Lernenden und der vom Lehrenden intendierten Ausweitung dieser Fähigkeiten durch den Lernenden im Aneignungsprozeß* (vgl. ROSENFELD 1973, S. 24 f.).

Die Bestimmung des stofflichen Inhalts entsprechend den wirklichen Arbeits- und Lebensbedingungen der Jugendlichen schafft die für sie bedeutsamen und von ihnen meist nur selten erlebten Lernerfolge und Erkenntnisfortschritte. Auf der einen Seite bedeutet die nur langsam fortschreitende Ausweitung der Fähigkeiten die außerordentlich umfangreiche *zeitliche* Verlängerung des Bildungsweges, der auch von NOLTE/RÖHRS und STRATMANN als notwendig erachtet wird, um die Chancengleichheit der Jugendlichen herzustellen und zu sichern (vgl. ebd., S. 184).

Ein weiterer wichtiger Grundsatz ist zu beachten, wenn die pädagogische Arbeit mit den zurückgebliebenen Jugendlichen erfolgreich sein soll. Der gesamte Inhalt, der bei der Planung und Verwirklichung der pädagogischen Arbeit durch den Lehrenden zugrundegelegt wird, muß entsprechend seiner *ideellen und* - soweit als irgend möglich - *stofflichen* Struktur in den Prozeß pädagogischer Arbeit eingebracht werden, damit die Aneignung von Fähigkeiten durch die Lernenden *von allen Ebenen der menschlichen* - sinnlichen und gedanklichen - *Erkenntnistätigkeit her Unterstützung findet* (vgl. LOMPSCHER 1972, S. 52).

Exkurs: Zum Verhältnis von Arbeits- und Beschäftigungssystem

Die Darlegungen zu den Übereinstimmungen zwischen dem Arbeitsprozeß und dem pädagogischen Prozeß verdeutlichen, daß der Erfolg pädagogischer Arbeit mit den zurückbleibenden Jugendlichen nicht zuletzt davon abhängig ist, *wie viele* **Erkenntnisse die** (Berufs-)Pädagogen über die Eigenschaften und Erfahrungen der Jugendlichen, über deren Lebensbedingungen und vor allem über *die* Anforderungen haben, die durch den Produktions- und Arbeitsprozeß an die jungen Menschen gestellt werden.

Die dargestellten Verfahren zur Analyse des Arbeitsprozesses, des pädagogischen Prozesses und zur Analyse der psychischen Struktur von Arbeitstätigkeiten (vgl. nächster Abschnitt dieses Kapitels) ermöglichen die Erkenntnis gesellschaftlicher Erfordernisse, von Bedingungsfaktoren des pädagogischen Prozesses sowie von Eigenschaften und Erfahrungen der Jugendlichen. Damit kann vor allem der Zweck erfüllt werden, eine rationale

Bestimmung des Inhalts der pädagogischen Arbeit vorzunehmen; damit können aber auch alle anderen Grundvoraussetzungen für die Planung und Leitung effektiver Erziehungs-, Unterrichts- und Lernprozesse im (Berufs-)Bildungssystem allgemein und für die Erziehung der in der Hauptschule zurückgebliebenen Berufsschulpflichtigen geschaffen werden.

Die Lösung des Jungarbeiterproblems, die Herstellung von Chancengleichheit und die Effektivierung der pädagogischen Arbeit im Berufsbildungssystem sind notwendige - allerdings nicht hinreichende [1] - Bedingungen, damit in den nächsten Jahren die im Rahmen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts dringend notwendige *Ablösung der Praxis* vorgenommen werden kann, die die Zuordnung der lebendigen zur vergegenständlichten Arbeit ohne die gleichberechtigte Mitbestimmung der arbeitenden Menschen und ihrer gewerkschaftlichen Organisation "antidemokratisch" realisiert (vgl. BLANKERTZ 1972, S. 5).

Die betriebliche Arbeitsorganisation stellt sich folgendermaßen dar: Die verantwortlichen Personalfachleute (im Produktionssektor sind in der Regel Produktions- und Verfahrensingenieure tätig) erstellen auf der Grundlage von geplanten oder bereits realisierten Systemen von Produktionsmitteln eine *Struktur von Anforderungen*, deren konkrete Elemente notwendigerweise an lebendige Arbeit gestellt werden, d.h. von den arbeitenden Menschen übernommen werden müssen. Bei der Parzellierung der Anforderungsstruktur entsprechend den individuellen Arbeitsvermögen gibt es für die Organisatoren

---

1) Auch die MÜNSTERANER ARBEITSGRUPPE schließt an der sozialwissenschaftlichen Einsicht an, "daß die Gesellschaft nicht mit dem Bildungswesen allein zu verändern ist" (ebd., S. 392).

mehr oder weniger Entscheidungsfreiheit. Eingeschränkte Freiheit ergibt sich vor allem

1. durch die objektiven Erfordernisse des Produktions- und Arbeitsprozesses, welche durch den Grad der Mechanisierung und Automatisierung der Produktion bestimmt sind (vgl. PROJEKTGRUPPE 1975 a),
2. durch den Mangel an qualifizierten Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt.

Wegen der außerordentlich komplizierten Struktur der Anforderungen, die durch den mechanisierten und mehr oder weniger automatisierten Produktionsprozeß bedingt ist, können in aller Regel nur solche Parzellierungen vorgenommen werden, die mehr oder weniger genau mit auf wissenschaftlicher Grundlage entwickelten Berufsbildern und Ausbildungsordnungen zur Deckung gebracht werden können (vgl. u.a. KRAUSE 1972). Daraus ergibt sich mit Notwendigkeit die Beschäftigung von qualifizierten Facharbeitern, die von Unternehmen in *bestimmten* Industriezweigen schon in der Vergangenheit nur schwer zu vermeiden gewesen ist und damit umfangreiche Aufgaben an das Berufsbildungswesen herangetragen hat (Chemische Industrie, Elektrotechnische Industrie und Fahrzeugbau [vgl. HENNINGES 1975, S. 349]). Wenn die Anforderungen allerdings so variabel und teilbar sind, daß individuell zuordnungsfähige Einheiten gebildet werden können, die - gemessen an qualitativen Kriterien - unterhalb der Bestimmungen von Ausbildungsordnungen und Berufsbildern liegen, so bietet sich die Beschäftigung von wenig-qualifizierten Arbeitskräften (z.B. auch berufsschulpflichtige Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag) hauptsächlich dann an, wenn qualifizierte Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen, bzw. wenn die betriebsinterne, möglichst kosten"neutrale" Anpassung der Fähigkeiten der

Arbeitskräfte an die betrieblichen Erfordernisse rasch vollzogen werden kann. Solche Bedingungen sind allerdings in der Regel nur noch in Betrieben des Handwerks und der Klein- und Mittelindustrie vorhanden.

Für den Fall, daß die von den qualifizierten Facharbeitern und den Gewerkschaften geforderten Löhne nicht mehr realisiert werden können (Überangebot an qualifizierten Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt durch Rationalisierungstendenzen in einer Vielzahl von Branchen [vgl. KOHL 1976, S. 1oo]), findet zwischen dem Beschäftigungssystem und dem Arbeitsmarkt ein Austausch wenigqualifizierter gegen qualifizierte Arbeitskräfte statt. Die verstärkte Freisetzung wenig-qualifizierter Arbeitskräfte, die ständige Verringerung der Ausbildungsplätze und die Beschäftigung qualifizierter Facharbeiter unter reallohnsenkenden Bedingungen, d.h. das *Ausnutzen* der für die arbeitenden Menschen ungünstigen Arbeitsmarktlage durch Unternehmen *zur qualitativen Verbesserung der betrieblichen Qualifikationsstruktur* ist spätestens seit dem Herbst 1973 für den bundesrepublikanischen Arbeitsmarkt charakteristisch und wurde nicht zuletzt von Gewerkschaften (vgl. ebd., S. 1oo f.; vgl. auch MIGNON 1975; PREIS 1975; HOFBAUER 1975) und - als Beispiel - auch vom Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit scharf attackiert. STINGL hat die Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt wiederholt auf "strukturelle Einflüsse" zurückgeführt. Als strukturelle Einflüsse schlagen s.E. zu Buche: *"Fortschritte in der Technologie, Entwicklung der Arbeitsorganisation,* aber auch Rahmenbedingungen der Wirtschaft wie Ölpreisexplosion und Freigabe der Wechselkurse. *Änderungen der Endnachfrage und Produktionsstruktur bewirken zwangsläufig auch eine Änderung der Be-*

schäftigungsstruktur. Auch regionale und lokale Unterschiede durch *Monostrukturen* haben ihre Auswirkungen" (STINGL 1976, S. 18, Hervorhebungen v. Verf.). "Ein wesentlicher Strukturfaktor", schreibt STINGL weiter, "gewinnt [...] an Gewicht: daß nämlich schlechtere berufliche Qualifikation die Chance auf dem Arbeitsmarkt mindert [...] Auf der Angebotsseite bleibt also die berufliche Bildung eine der arbeitsmarktpolitischen Hauptaufgaben" (ebd., S. 2o). Die Ausführungen von STINGL bestätigen, daß erhöhte Investitionen, Mechanisierung, Automatisierung und Rationalisierung einerseits und Änderungen der Massenkaufkraft sowie unausgelastete Produktionsmittel andererseits die entscheidenden Faktoren für die Freisetzung wenig-qualifizierter Arbeitskräfte sind. Damit ist einmal mehr bestätigt, daß die durchschnittliche Qualifikation der im Beschäftigungssystem *verbleibenden* Arbeitskräfte *gestiegen* ist, und die Tatsache wird hervorgehoben, daß eine Rückkehr der freigesetzten wenig-qualifizierten Arbeitskräfte nur nach *vorheriger* Qualifizierung möglich ist.

3 Zur Erkenntnis der Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten der Menschen mit Hilfe der Analyse/Synthese von Arbeitsaufgaben und der psychischen Struktur von Arbeitstätigkeiten

In diesem Abschnitt schließen wir uns an die Konzeption an, die den im Produktions- und Arbeitsprozeß zweckmäßig handelnden Menschen in den Mittelpunkt wissenschaftlicher Untersuchung stellt (Arbeitspsychologie). Nur wenn der Mensch zum Gegenstand der Untersuchung gemacht wird, kann die psychophysische Einheit erfaßt werden, "in der die Grundmomente der Psyche in ihren realen Wechselbeziehungen enthalten sind, so wie sie durch die konkreten materiellen Bedingungen und die gegenseitigen Verbindungen des Individuums mit seiner Umwelt zustande kommen" (RUBINSTEIN 1971, S. 227). Nur wenn diese Kenntnisse und dieses Wissen berücksichtigt werden, ist umfassende Erkenntnis möglich,

- über qualifizierte und wenig-qualifizierte Tätigkeiten,
- über vorwiegend geistige und vorwiegend körperliche Tätigkeiten,
- über Arbeitstätigkeiten und Lerntätigkeiten und vor allem auch
- über *Nicht-Tätigkeit* im Produktions-, Arbeits- und pädagogischen Prozeß.

Die im vorliegenden Abschnitt vorgenommenen Arbeitsschritte können selbstverständlich nur als ein Versuch mit vorläufigem Charakter angesehen werden, weil eine Kooperation der arbeitspsychologischen und berufspädagogischen Forschung - trotz der sich in den letzten Jahren rasch entwickelnden Fortschritte (vgl. VOLPERT 1972; VOLPERT 1974 a; GROSKURTH/VOLPERT 1975) - sich immer noch in einem Anfangsstadium befindet (vgl. DÜRR 1975).

Es wird nicht der Anspruch erhoben, den arbeitspsychologisch-pädagogischen Forschungsstand umfassend einzubringen. Was möglich erscheint, ist die Berücksichtigung solcher arbeitspsychologischer Erkenntnisse, die dem Berufspädagogen die Planung und Leitung pädagogischer Arbeit im allgemeinen und die pädagogische Arbeit mit in ihrer Entwicklung, Reifung und Erziehung zurückgebliebenen Jugendlichen im besonderen erleichtern bzw. deren Qualität und Effektivität verbessern.

U.E. kann den Gefahren, die durch das Zurückbleiben von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im pädagogischen Prozeß, in Arbeit und Beruf und in der gesamten sozialen und kulturellen Lebenswelt für deren Persönlichkeitsentwicklung entstehen, nur dann von den Betroffenen selbst, von Pädagogen und verantwortlichen Politikern wirksam entgegengetreten werden, wenn möglichst allen bekannt ist,

- *welches* der Antrieb ist, der die Individuen veranlaßt, sich die Welt anzueignen (Inhalt der Bedürfnisse und Aufgaben der Menschen),
- *wie* die Mitglieder einer Gesellschaft bzw. wie die gesamte Menschheit ihre Aufgaben löst (durch Arbeiten und Lernen),
- daß vor allem die Nicht-Tätigen und Nicht-Lernenden bzw. *alle Unterforderten* (Arbeitslosigkeit und Mangelhaftigkeit der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag) nicht die Fähigkeiten usw. und nicht jene Einstellungen, Haltungen und Charaktereigenschaften herausbilden können, die sicherstellen, was als die *entwickelte und verantwortliche Teilnahme jedes Individuums* am Produktions-Reproduktionsprozeß bezeichnet wird.

3.1 Arbeitsaufgabe und psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

Im Abschnitt 2.4 des vorliegenden Kapitels (I) haben wir darauf hingewiesen, daß die traditionellen arbeitswissenschaftlichen Herangehensweisen an den Arbeitsprozeß und die zweckmäßige Tätigkeit allein durch die Analyse der *motorischen* Vorgänge die arbeitenden Menschen zum Gegenstand der Forschungsarbeit machen. Unsere Kritik ging deshalb in die Richtung, daß mit der Beschreibung der Bewegungsabläufe nur *eine* Seite der menschlichen Tätigkeit ins Blickfeld kommt. Zweifellos drängt sich der Gedanke auf, solche einseitigen Untersuchungen zu vervollständigen, indem alle anderen Seiten ergänzt werden. Ein solches Vorgehen würde allerdings methodologisch unbegründet sein, es würde zu einer bloßen Addition dessen führen, was in Wirklichkeit eine Einheit ist, die Einheit des gesellschaftlichen und historischen Menschen. In den "Regeln zur Leitung des Geistes" schreibt DESCARTES über die menschliche Vernunft (sapientia-Weisheit), daß sie "stets eine und dieselbe bleibt, mag man sie auf noch so viele Gegenstände anwenden [...]" (1922, S. 3). Schon DESCARTES stellt nicht mehr die Frage, *ob* unter menschlicher Vernunft "die Klugheit im täglichen Leben" zu verstehen sei und "ein vollkommenes Wissen all der Dinge, die der Mensch erkennen kann" (1922 a, S. XXXI- XXXII). Seine Frage lautet: Durch *welche* erkannten Wahrheiten ist die menschliche Vernunft bestimmt (vgl. ebd.).

Wenn sowohl jede Einseitigkeit als auch bloße Synthese verschiedener Seiten bei der Untersuchung der menschlichen Wesenskräfte vermieden werden sollen, so ist es unerläßlich, Arbeitstätigkeit

als "eine *funktionelle Einheit* motivationaler, volitiver, kognitiver (sensorischer und intellektueller) und motorischer Vorgänge" aufzufassen (HACKER 1973, S. 65, Hervorhebungen v. Verf.). [1] Als Ausgangspunkt für sein Vorgehen wählt HACKER "die aus dem Produktionsprozeß sich ergebende Arbeitsaufgabe mit ihrem Sinn. [...] Indem die Aufgabe die Art der beteiligten psychischen Erscheinungen und ihre Wechselbeziehungen bestimmt, bedingt sie die psychische Struktur der Tätigkeit" (ebd.).

Die Komponenten der psychischen Struktur der Tätigkeit gruppiert HACKER im Anschluß an RUBINSTEIN um zwei funktionelle Gesichtspunkte:

"1. Die *Antriebsregulation* bestimmt, ob gehandelt und welche Handlung ausgeführt wird. Zu dieser Gruppe psychischer Komponenten der Tätigkeit gehören in erster Linie die Absichten, Pläne und Vorsätze einerseits und Bedürfnisse, Interessen, Gefühle, Strebungen oder Überzeugungen andererseits - mithin die Ziele und Motive des Menschen" (ebd.).

"2. Die *Ausführungsregulation* ist konzentriert auf die Analyse des Ziels, der Verwirklichungsbedingungen und des Verhältnisses von Zielen und Bedingungen der Tätigkeit zum Zweck der Festlegung, des Einsatzes und der Kontrolle von bedingungsadäquaten Verfahren der Zielerreichung.

---

1) Der Anschluß an die arbeitspsychologischen Forschungsergebnisse HACKERS erscheint dadurch gerechtfertigt, daß er der erste deutschsprachige Arbeitspsychologe war, der auf der handlungstheoretischen Grundlage (RUBINSTEIN) Verfahren und Kategorien entwickelte, die nicht nur eine Analyse/Synthese menschlicher Arbeitstätigkeiten ermöglichen, sondern auch ihr Wesen und ihre Struktur hervorheben.

Dieses notwendige Ermitteln, Einsetzen und fortlaufende Anpassen bedingungsadäquater Wege der Produktherstellung macht die Tätigkeit zum Erfüllen von Aufgaben. Zu dieser Gruppe von psychischen Komponenten zählen daher die Wahrnehmungs-, Vorstellungs-, Denk- und Gedächtnisprozesse" (ebd., S. 66 f.; vgl. VOLPERT 1974 a).

Mit jeder Aufgabe, die den Menschen gestellt wird und die sich die Menschen stellen (Notwendigkeit - Freiheit), werden notwendig Ziel, Inhalt und die Methoden der Arbeitstätigkeiten bestimmt. Die Funktion jeder einzelnen Tätigkeit im Produktions- und Arbeitsprozeß wird durch die Aufgabe festgelegt, und, sofern eine Aufgabe den historischen und gesellschaftlichen Kontext verdeutlicht wird mehr oder weniger umfassend auf die *Ausführungsbedingungen* und die den Ausführenden zur Verfügung stehenden *Mittel* hingewiesen. Es ist selbstverständlich, daß kein anderer Ausgangspunkt als die Aufgabe gewählt werden kann, weil alle Ziele und Teilziele, die einem Zielkomplex (Aufgabe) untergeordnet sind, auch Ziele und/oder Teilziele *anderer* Zielkomplexe sein können. So verhält es sich auch beim Inhalt und den Methoden.

HACKER verwendet für seine Forschungsarbeit handlungstheoretische Begriffe, mit deren Hilfe er menschliche Tätigkeiten *räumlich und zeitlich* gliedern, mit deren Hilfe er den "hierarchischen Aufbau der Tätigkeit" (HACKER 1973, S. 7o) abbilden kann. Auf die Aufgabendekodierung, mit deren Hilfe HACKER die *inhaltlich-konkreten* Tätigkeiten hierarchisch strukturiert, wird im folgenden eingegangen (vgl. auch ebd., S. 1oo f.).

In der Erkenntnis, daß sich jeder Aktivität eines Individuums oder einer Arbeitsgemeinschaft von Individuen mit *großer* räumlich-zeitlicher Reichweite (alle Tätigkeiten, die sich für einen oder mehrere Menschen aus einer Aufgabe ergeben) mehrere Ebenen menschlicher Aktivität mit jeweils *geringerer* räumlich-zeitlicher Reichweite unterordnen, liegt die Bedeutung des von HACKER entwickelten Verfahrens zur Aufgabendekodierung, zur Festlegung des hierarchischen Aufbaus von Tätigkeiten.
Von dem hierarchischen *Zielkomplex*, der durch die jeweilige Aufgabe bestimmt ist, werden die *Tätigkeiten* abgeleitet. Den Tätigkeiten untergeordnet sind die *Handlungen*. Tätigkeiten bezeichnen also umfassendere Aktivitäten als Handlungen. Unter Handlungen versteht HACKER eine in sich geschlossene Einheit der Tätigkeit und "die kleinste psychologische Einheit der *willensmäßig* gesteuerten Tätigkeit" (ebd., S. 7o, Hervorhebung v. Verf.). Noch weniger umfassende Aktivitäten, die den Handlungen untergeordnet sind, bezeichnet HACKER als *Operationen* (oder Teilhandlungen), *Bewegungen* bzw. *Aktionen* eines bestimmten Muskels.

Der Auffassung, nach der HACKER die Handlung als einen notwendigerweise psychischen Akt versteht und sie als die kleinste psychologische Einheit bezeichnet, die willensmäßig gesteuert wird, steht keineswegs entgegen, daß weniger umfassende Aktivitäten denkbar sind, die Menschen ebenfalls willensmäßig steuern können. M.a.W., die Menschen sind fähig, Aktionen einzelner Muskeln willensmäßig zu steuern; trotzdem bleibt es richtig, daß im Vollzug einer Tätigkeit und bei der "Wahl hinreichend feiner Analyseeinheiten" "ein bewußtes Handlungsprogramm oder gar ein differenziert durchdachter 'Plan' über die

Realisierung" als Bewußtseinsinhalt nicht existiert (ebd., S. 1o1). Die Diskussion über den von Individuum zu Individuum verschiedenen Umfang der Analyseeinheiten, für die im Vollzug einer Tätigkeit kein Plan (mehr) als Bewußtseinsinhalt besteht, führt zur lerntheoretisch und berufspädagogisch relevanten Fragestellung nach den Wegen und Möglichkeiten zur Aneignung möglichst vieler und stabiler Analyseeinheiten auf *allen* Ebenen des gekennzeichneten hierarchischen Aufbaus von Arbeits- und Lerntätigkeiten. Im Hinblick auf jeden konkreten arbeitend oder lernend tätigen Menschen kann die Frage gestellt und untersucht werden, wo sich im hierarchischen Aufbau von Arbeitstätigkeiten die analytischen Einheiten befinden, für die ein Realisierungsplan als Bewußtseinsinhalt existiert. Diese Frage kann aufschlußreich an beliebigen Aneignungsprozessen diskutiert werden: Für denjenigen, der die Bedienung einer Schreibmaschine zum Zwecke der Textproduktion (noch) nicht beherrscht, mag die Analyseeinheit 'jetzt ist die Produktion des Buchstaben F erforderlich' und 'der linke Zeigefinger schlägt die Taste F an' (noch) als ein *isolierbarer* Teil der *psychischen und äußeren* Struktur, als ein isolierbarer Teil der "Aufeinanderfolge psychischer Prozesse" und der "Operationenfolge" bewußt sein (vgl. ebd., S. 1oo f.). Den differenzierten Prozeß der Aneignung der Fähigkeit, mit einer Maschine schreiben zu können und der Sammlung praktischer Erfahrungen mit Bürotätigkeiten außer acht lassend, kann von einer Büroarbeitskraft, die ununterbrochen im Arbeitsprozeß steht, gesagt werden, daß bei ihr Handlungsprogramme für die Aufeinanderfolge psychischer Prozesse und die dazugehörigen Operationen als Bewußtseinsinhalte vorliegen, die

beispielsweise folgende Ebene der Aufgabendekodierung betreffen:

- verschiedene Posteingänge (Texte) lesen,
- verschiedene Verfahren zur Weiterverarbeitung von Informationen (Texten) einleiten (an zuständige Mitarbeiter weitergeben, an das Rechenzentrum, in das Archiv usw.),
- selbständig Informationen (Texte) produzieren,
- selbständig und von Mitarbeitern (Vorgesetzten) produzierte Informationen in bestimmte genormte Formen übertragen usw.

Alle unter der angesprochenen Ebene der Aufgabendekodierung sich befindenden Ebenen mit den jeweiligen Aufgabenteilen (z.B. Briefpapier herausnehmen, Schreiben kopieren oder ablegen, radieren, Kuvert beschriften usw.) bleiben selbstverständlich Teile des gesamten Handlungsprogramms, *bleiben durch das Programm determiniert*, auch wenn sie nicht (mehr) als Bewußtseinsinhalte existieren. Diese Ebenen bzw. alle auf ihnen dekodierten Aufgabenteile stellen Anforderungen an die Ausführenden, die durch die Wiederholung gleicher zweckmäßiger Tätigkeiten zur Ausbildung gesicherter Fähigkeiten, Fertigkeiten usw., d.h. zur Ausbildung des stabilsten Teils menschlichen Könnens führt. Unter diesem stabilsten Teil menschlichen Könnens sind vor allem Teilhandlungen und Bewegungen zu verstehen, die sich im Rahmen bestimmter Arbeitstätigkeiten (z.B. Aufgaben innerhalb eines bestimmten Berufsbildes bzw. Tätigkeitsfeldes) derart oft wiederholen, die sich so fest herausbilden, daß selbst bei fehlender Praxis (z.B. durch Arbeitslosigkeit oder durch Wegfall der Anforderungen) die Fähigkeiten usw. erhalten bleiben.

In u.E. noch zulässiger Vereinfachung kann an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, daß ständig sich wiederholende Tätigkeiten mit einfachem hierarchischen Aufbau (d.h. z.B., eine Arbeitstätigkeit besteht nur aus Teilhandlungen und Bewegungen) rasche Ermüdung der arbeitenden Menschen hervorrufen können. In solchen Fällen ist die Gefahr sehr groß, daß der Monotonie-Zustand die Leistung beeinträchtigt, d.h., daß die Produktivität der Arbeitskraft herabgesetzt wird (vgl. HACKER 1966). Diese Problematik wird auch von ELSE und WERNER FRICKE aufgenommen. "Je nach den gestellten Arbeitsaufgaben", heißt es bei den beiden Autoren, "und nach den Bedingungen, *die die Anwendung vorhandener Qualifikationen bestimmen*, können sich Qualifikationen im Arbeitsprozeß erweitern und entfalten, oder sie können verkümmern und zu routinisierten Handlungsmustern erstarren" (1974, S. 419, Hervorhebungen v. Verf.). Kausale Beziehungen zwischen Arbeitstätigkeiten mit einfachem oder auch kompliziertem hierarchischen Aufbau, dem Monotoniezustand und der mehr oder weniger erfolgreichen Aneignung von Fähigkeiten durch die Arbeitenden bzw. Lernenden gibt es allerdings nicht, weil dafür schon einzelne Arbeitsbedingungen und die Arbeitsorganisation eine zu gewichtige Rolle spielen. D.H., auch anspruchsvolle Arbeitstätigkeiten können unter bestimmten Umständen nicht nur den Monotonie-Zustand hervorrufen, sondern auch den Prozeß der Aneignung von Fähigkeiten erschweren oder gar blockieren.

Jede Aufgabe, die im Arbeitsprozeß von einem einzelnen oder einer Gruppe von Arbeitern ausgeführt wird, beinhaltet *dann* optimale Möglichkeiten für die *Aneignung* von Fähigkeiten, für deren *Festigung* und vor allem für deren *absolute*

Ausweitung, wenn der Grad der Kompliziertheit des hierarchischen Aufbaus der Arbeitstätigkeiten exakt zu den Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten der Arbeitenden und Lernenden in Beziehungen gesetzt wird. Das ist dann der Fall, wenn der hierarchische Aufbau Arbeitstätigkeiten, Handlungen, Teilhandlungen und Bewegungen als Analyseeinheiten enthält,

- die bereits bekannt sind und beherrscht werden (Können), womit der Erfolg bei der Ausführung einer Aufgabe maximal gewährleistet werden kann,
- die im hierarchischen Aufbau zeitlich früher ausgeführter Aufgaben bereits sporadisch enthalten waren, womit das Moment pädagogischer Arbeit angesprochen ist, welches am besten durch die Begriffe Wiederholung, Training (in bezug auf Fertigkeiten) oder Festigung von Fähigkeiten usw. gekennzeichnet werden kann,
- die völlig neu für den arbeitenden bzw. lernenden Jugendlichen oder Erwachsenen sind, womit die einzige Möglichkeit zur *absoluten* Ausweitung der menschlichen Fähigkeiten angesprochen ist.

Was bereits an anderer Stelle (im Abschnitt 2.5 des vorliegenden Kapitels) erwähnt wurde, kann an dieser Stelle wiederholt werden: Die Aneignung von Fähigkeiten durch die Lernenden im Arbeitsprozeß und im pädagogischen Prozeß ist nur dann möglich, wenn die einzelnen Analyseeinheiten des Aufbaus einer Arbeits- oder/und Lerntätigkeit nicht nur in ihrer Gegenständlichkeit "begriffen" werden, nicht nur der sinnlichen Wahrnehmung (vgl. STADLER/SEEGER/RAEITHEL 1975, S. 11o-172), sondern auch der gedanklichen Erkenntnis zugänglich sind. *Sie müssen ins Bewußtsein vordringen.* Wenn alle einzelnen Einheiten jederzeit präsent sein und zu immer neuen Verbindungen zusammengestellt werden sollen, dann müssen sie als stabile Bewußtseinsinhalte existieren.

3.2 Zusammenfassung

Für den von uns diskutierten Zusammenhang von gesellschaftlichen Erfordernissen und den Eigenschaften und Erfahrungen, die die Menschen durch Arbeiten und Lernen herausbilden, kann - aufgrund unserer Kenntnisse über die Planung und Leitung der pädagogischen Arbeit und einer Ergänzung durch Kenntnisse über die psychische Struktur von Arbeitstätigkeiten - folgende Feststellung getroffen werden:

- Kinder und Jugendliche in Familie und allgemeinbildender Schule,
- Jugendliche im pädagogischen Prozeß allgemeiner, besonderer und spezieller Berufsbildung in Berufsschule, Werkstatt und Büro,
- Jugendliche und Erwachsene im Arbeitsprozeß und im pädagogischen Prozeß der Weiterbildung

können sich nur diejenigen Fähigkeiten usw. (Können) aneignen und nur diejenigen Einstellungen und Haltungen (Charaktereigenschaften) herausbilden, die den Inhalten der wirklich gestellten Aufgaben und gesellschaftlichen Erfordernisse entsprechen. Diese Aussage ist auch dann richtig, wenn man berücksichtigt, daß jeder Mensch mit unterschiedlichen psychophysischen Voraussetzungen, mit unterschiedlichem Stand der Entwicklung, Reifung und Erziehung in den Arbeitsprozeß und in den pädagogischen Prozeß eintritt und an ihm mehr oder weniger aktiv teilnimmt.

Die Brauchbarkeit der Ergebnisse arbeitspsychologischer Forschung für die Planung der Arbeit und des Lernens mit im pädagogischen Prozeß zurückgebliebenen Jugendlichen erweist sich u.a. dadurch, daß die der traditionellen sonderpädagogischen Forschung zugrunde liegende Fragestellung, *ob* bestimmte Formen des Zurückbleibens hinsichtlich

der Entwicklung, Reifung und Erziehung u.a. auch die pädagogische Arbeit *notwendig* bzw. *erfolgreiche* pädagogische Arbeit möglich macht, eine prinzipielle Umformulierung erfahren kann. Unter Berücksichtigung der arbeitspsychologischen Erkenntnisse können die Fragen folgendermaßen lauten:

- *Welche* Fähigkeiten, welche Eigenschaften und Erfahrungen haben die zurückgebliebenen Individuen sich angeeignet bzw. ausgebildet? (Anschlußmoment für die pädagogische Arbeit).
- Mit *welchen* gesellschaftlichen Erfordernissen korrespondieren die bereits vorhandenen Fähigkeiten? (Moment der Stabilisierung der pädagogischen Arbeit).
- Mit *welchen* gesellschaftlichen Erfordernissen sollen die vorhandenen Eigenschaften usw. aufbauend und ausweitend in Beziehung gebracht werden? (Moment der inhaltlichen Gerichtetheit der pädagogischen Arbeit).
- *Wie und mit welchen Mitteln und Methoden* und in welcher Zeit ist die Aufhebung des Zurückbleibens zu verwirklichen und die Chancengleichheit - soweit sie die Bildung und Qualifizierung betrifft - herzustellen? (Merkmale des Zusammenhangs von Inhalt und Methode pädagogischer Arbeit).

Die den Planungsprozeß pädagogischer Arbeit leitenden Fragen sind eng miteinander verbunden. Die Verbindungen sind durch die Einheit der psychischen Struktur von Arbeitstätigkeiten bedingt. Die psychische Struktur von Lerntätigkeiten unterscheidet sich prinzipiell nicht von der psychischen Struktur von Arbeitstätigkeiten. Praktisch steht bei der Lerntätigkeit die sinnliche und gedankliche Wahrnehmung als in sich wiederum differenzierte Formen *geistiger Aneignung* im Vordergrund.

Dagegen wird durch Arbeitstätigkeiten die *praktisch-gegenständliche Aneignung* der Welt realisiert. In dem Maße allerdings, wie es gelingt, Arbeitstätigkeiten mit einfachem hierarchischen Aufbau *bewußt und planmäßig* zu eliminieren und die allgegenwärtige Trennung von Kopf- und Handarbeit zurückzudrängen (vgl. HANSTEIN 1974), kann man davon sprechen, daß sich die Unterscheidungsmerkmale zwischen Arbeiten und Lernen verwischen.

Wir haben hervorgehoben, daß es auf die Fragen nach dem Inhalt von Arbeits- und Lerntätigkeiten nur konkrete Antworten geben kann. Auch KLAUER - ein bedeutender Vertreter der Lernbehindertenpädagogik - hebt hervor: "Von einer *allgemeinen* Lernfähigkeit kann keine Rede sein. [...] Es gibt nicht allgemein gute, rasche Lerner und allgemein langsame, schwache Lerner, sondern immer nur im Hinblick auf bestimmte Aufgabenklassen und bestimmte Lernbedingungen (Lehrmethoden)" (1975, S. 3, Hervorhebung v. Verf.). Trotz der Tatsache, daß KLAUER mit der Bestimmung des Lernens durch die Aufgaben auch das *Lernen als Tätigkeit* anzuerkennen scheint, kommt er zu der außerordentlich widersprüchlichen Aussage, nach der "Lernen keine Tätigkeit [ist], kein Verhalten, sondern ein überhaupt nicht beobachtbarer Vorgang im Menschen" (ebd., S. 1).

Dieser Verweis auf die von KLAUER besorgte 4. Auflage seiner Lernbehindertenpädagogik verdeutlicht, daß innerhalb der sonderpädagogischen Forschung immer noch an einem Lernbegriff festgehalten wird,

- der lediglich die Bereitschaft von Pädagogen zum Ausdruck bringt, die - wie auch immer zustande gekommenen - Verhaltens- und Einstellungsänderungen von Menschen zu registrieren,

- der - im pädagogischen Prozeß angewendet - gerade die Arbeit mit Zurückgebliebenen erfolglos, mindestens aber außerordentlich ineffektiv macht, weil mit ihm vielleicht ein mehr oder weniger abstraktes Ziel (Emanzipation, Chancengleichheit usw.) verfolgt wird, aber keinesfalls Inhalt und Weg der Aneignung der dazu erforderlichen Fähigkeiten aufgezeigt werden können.

M.a.W., sonderpädagogische Bemühungen, die auf einen Lernbegriff "im Sinne des Effekts, den wir vom Lernverhalten erhoffen" (ebd.) rekurrieren, die den Lernprozeß als sinnlich nicht wahrnehmbar bezeichnen, können nicht erfolgreich gegen das Zurückbleiben einer großen Minderheit von Individuen im pädagogischen Prozeß arbeiten.

4 Von den gesellschaftlichen Erfordernissen sind alle Individuen betroffen

Die Tatsache, daß alle Mitglieder einer Gesellschaft von den Erfordernissen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts betroffen sind, hat mit Notwendigkeit zur Folge, daß die angesprochenen systematischen Hilfestellungen für die Individuen beim Hineinwachsen in den Produktions- und Reproduktionsprozeß und beim Verbleiben in ihm nicht nur als gesellschaftliche Aufgabe zu betrachten sind, *sondern die Hilfestellungen müssen den besonderen Arbeits- und Lebensbedingungen der einzelnen Individuen entsprechen.* Damit ist hervorgehoben, daß umfangreiche Investitionen im Bildungssystem und bildungspolitische Anstrengungen für die allgemeine, besondere und spezielle Bildung und Qualifizierung der Zurückgebliebenen und Zurückbleibenden unabdingbar sind.

Diese gesellschaftlichen Anstrengungen müssen die Schaffung und Erhaltung von qualifizierten Arbeits- und Ausbildungsplätzen in den Betrieben, Werkstätten und Büros *einschließen*.

Die Tatsache, daß es nicht mehr genügend "Dreckarbeit" (vgl. FRITZEN 1976, S. 7 f.) für die Beschäftigung der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß, für die Beschäftigung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag und die wenig-qualifizierten Arbeitslosen gibt, ist eine Folge des wissenschaftlich-technischen Fortschritts und der sozial-ökonomischen Bedingungen in der Bundesrepublik. Die Ursachen für das Zurückbleiben der Jugendlichen im allgemeinbildenden Schulwesen und im Arbeits- und Berufsleben können also *nicht* bei der Jugend selbst gesucht werden. Mehr oder weniger guter Willen und Leistungsbereitschaft auf seiten der Jugendlichen ohne Ausbildungs- oder Arbeitsvertrag schaffen *keine* Ausbildungs- und Arbeitsplätze. Dieses Faktum findet auch in der öffentlichen Diskussion Beachtung. Da es sich bei den jugendlichen Arbeitslosen "um eine große Gruppe [...] handelt, [...]" schreibt FRITZEN in der FRANKFURTER ALLGEMEINEN ZEITUNG, "muß es für alle gemeinsame Bedingungen geben, *die letztlich außerhalb von ihnen liegen*" (18.3. 1976, Hervorhebungen v. Verf.). Mit dieser allgemeinen Bestimmung der Lebensbedingungen von zurückbleibenden Jugendlichen ist FRITZEN den Sonderpädagogen voraus, die sich darauf konzentrieren, die relevanten Ursachen für das Zurückbleiben bei den Jugendlichen und/oder den Eltern bzw. "im" Jugendlichen zu finden (vgl. KLAUER 1975, S. 6 f.; HÖHN 1974, S. 348).
Mit empirischen Belegen für die Ursachen, die sich außerhalb der Jugendlichen befinden, für das Zurückbleiben der Jugendlichen und für die Not-

wendigkeit erhöhter finanzieller Aufwendungen und gesellschaftspolitischer Anstrengungen im Berufsbildungssystem und bei der Schaffung von Arbeitsplätzen befassen wir uns im Kapitel II, Abschnitte 4 ff. Zuvor ist allerdings auf die Diskrepanz einzugehen, die u.E. darin besteht, daß die gesellschaftlichen Erfordernisse im umfassenden Sinne, daß die "Verbindungen des Individuums mit seiner Umwelt" (RUBINSTEIN 1971, S. 227) zwar vielfältiger, umfangreicher werden und quantitativ wie qualitativ steigen, daß sich *dementsprechend* aber nur ein *bestimmter* Teil der arbeitenden Menschen in unserem Lande bilden und qualifizieren kann.

4.1 Der wachsende Umfang und die Vielfalt der Anforderungen

Die Geschichte des wissenschaftlich-technischen Fortschritts ist nach BLANKERTZ (1969) die Geschichte der Bildung und Qualifizierung der Menschen für ihre Aufgaben. Dementsprechend kann die Geschichte der pädagogischen Arbeit als die Geschichte der gesellschaftlichen Auseinandersetzungen *darüber* bezeichnet werden, *was der Einzelne, was die Mehrheit der Mitglieder einer Gesellschaft wissen, können und beherrschen muß,* um die Aufgaben erfüllen zu können.

Station dieser Auseinandersetzungen war COMENIUS' revolutionär-pathetische Forderung, alle Menschen mit dem auszurüsten, "was ihr Menschentum voll zu entwickeln in der Lage war, ohne Rücksicht auf soziale Herkunft, Vermögen oder Geschlecht" (HOFMANN 1973, S. 28; vgl. COMENIUS 1961, bes. S. 84 f.).

Station war auch die Auffassung DESCARTES', der "die Menschen als mehr oder minder weise bezeichne[t], je nachdem sie von den *wichtigsten* Dingen mehr oder weniger Wahrheiten erkennen" (DESCARTES 1922 a, S. XXXII, Hervorhebung v. Verf.).

Station war nicht zuletzt die Wissenschaftsbestimmung, die KANT in seiner "Kritik der praktischen Vernunft" vorgenommen hat: Sie "ist die enge Pforte, die zur *Weisheitslehre* führt, wenn unter dieser nicht blos verstanden wird, was man *thun*, sondern was Lehrern zur Richtschnur dienen soll, um den Weg zur Weisheit [...] gut und kenntlich zu bahnen [...]" (KANT 1968, S. 163; vgl. KAULBACH 1974). Seit COMENIUS - von dieser Auffassung gehen wir aus - ist das qualitativ wie quantitativ *Unentscheidbare* im Hinblick auf die *Maßstäbe* dafür, *was* allen gelehrt werden sollte und *welches* die Wahrheiten der wichtigsten Dinge sind, nicht nur außerordentlich stark zusammengeschrumpft, sondern *dahingehend* stellen sich gegenwärtig keine *grundsätzlichen* Probleme, die die pädagogische Arbeit in den Bildungsinstitutionen unabwendbar in die Resignation treiben könnte. Zweifellos bleibt die pädagogische Diskussion über die Normen dafür, was allen gelehrt werden soll(te) und wie dies geschehen soll(te), *der* oder mindestens *ein* wesentlicher Gegenstandsbereich (auch der Bildungspolitik); aber diese Diskussion kann und soll hier nicht aufgenommen werden. Was jedoch im Hinblick auf die Probleme der (Berufssonder-)Pädagogik betont werden muß, ist die Tatsache, daß heute niemand *Begründungen* dafür vorbringt bzw. vorbringen kann, *irgendwelche* Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen und schon gar nicht mehr als 25 % der Haupt- und Sonderschüler *weniger* zu lehren und lernen zu lassen, als das,

- was in der Bundesrepublik durch den qualifizierten Abschluß der Hauptschule zur Norm gemacht worden ist und sich weiterentwickelt,
- was heute in der Berufspädagogik unter einem qualifizierten Abschluß einer 2-3jährigen allgemeinen, besonderen und speziellen Berufsbildung und Qualifizierung in Schule, Lehrwerkstatt, Betrieb und Studio verstanden wird (vgl. BILDUNGSRAT 1974, bes. die Abschnitte 2.4 und 2.5 der Empfehlungen) und was ebenfalls der Entwicklung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts unterworfen ist,
- was durch die permanenten Veränderungen der zweckmäßigen Tätigkeiten, der Arbeitsgegenstände und der Arbeitsmittel notwendig zum Inhalt der institutionalisierten oder auch nicht institutionalisierten Weiter- und Fortbildungsprozesse in den Betrieben und Büros gemacht wird.

Die Probleme der (Berufssonder-)Pädagogik können schlechterdings nicht mehr in die Fragen gekleidet werden, *ob* Chancengleichheit und Mitbestimmung der Arbeitenden und Lernenden hergestellt bzw. erreicht werden können, sondern in die Fragen, *wie*

- die "Materielle Ausbildungsförderung des Einzelnen",
- die "Gleichwertigkeit der Bildungsgänge",
- die "Öffnung und Durchlässigkeit",
- die "Sozialgerechte Bildungsfinanzierung",
- die "Demokratische Neubestimmung der Ziele, Inhalte und Verfahren" und
- die "Mitbestimmung der Gewerkschaften und der Betroffenen"

im Bildungswesen verwirklicht werden können (vgl. DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND 1973, S. 2-5o; ders. 1973 a, S. 78-92).

Die Probleme werden in die Fragen gekleidet,
- wie viele Kinder aus Arbeiter- und Angestelltenfamilien die Hochschulreife erlangen und
- wie viele ein Studium an den Hochschulen aufnehmen und auch abschließen können (vgl. BAETHGE 1973, S. 16).

Auf bildungspolitischer Ebene finden die Auseinandersetzungen *und* Entscheidungen darüber statt, ob mehr oder weniger Facharbeiter, Fachangestellte, Abiturienten und Hochschulabsolventen infolge des wissenschaftlich-technischen Fortschritts ausgebildet werden müssen (vgl. LEUSSINK/BRAUN 1976). Wesentlich über die staatliche Finanzierungspolitik wird entschieden, *wie viele* Mitglieder der Gesellschaft sich über die weiter oben in drei Punkten zusammengefaßte Norm *hinausgehend* bilden und qualifizieren können. D.h., über die staatliche Bildungs- und Finanzierungspolitik wird auch geplant, *wer und wie viele* Mitglieder der Gesellschaft im Bildungs- und Arbeitssystem *zurückbleiben* (müssen).

Vor allem seit Beginn der 6oer Jahre wurde von den die industriellen Spitzenverbände beratenden Berufspädagogen auf die Notwendigkeit steigender gesellschafts- und finanzierungspolitischer Anstrengungen hinsichtlich der *beruflichen* Bildung und Qualifizierung einer *größeren* Zahl von lernenden und arbeitenden Jugendlichen hingewiesen. Es wurde u.a. die Abhängigkeit der beruflichen Bildung von Veränderungen der Arbeitsmittel hervorgehoben. "Automatisierung und Berufsausbildung", schreibt KRAUSE, "sind [...] zu zentralen Interessensbereichen geworden, die zueinander in engster Beziehung stehen. Die Berufsausbildung muß auf die Fakten der Automatisierung Rücksicht nehmen und prüfen, welche Folgerungen zu ziehen sind.

Andererseits kann die Berufsausbildung die Automatisierung fördern, indem sie die geeigneten Kräfte für ihre Durchführung zur Verfügung stellt" (1965, S. 9).
Aber auch die *eigenen* Initiativen der Industrie zur Verbesserung der beruflichen Bildung entsprechend "dem stetigen technischen Fortschritt und der ständigen Rationalisierung des Arbeitsprozesses" und entsprechend der "konsequente/n/ Fortsetzung des Weges zur Bewältigung der Materie mit besten Mitteln und wissenschaftlichen Methoden" (ebd., S. 11) wurden von KRAUSE betont. "Die Wirtschaft /in diesem Falle das Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, d. Verf./ muß erwarten, daß ihre intensiven Bemühungen um eine Erneuerung und Verstärkung der Berufsbildung, *die den Vorstellungen der Bildungspolitiker in manchen Punkten weit vorauseilen*, in das Kalkül der künftigen Entwicklung einbezogen werden" (KRAUSE 1972, S. 7, Hervorhebungen v. Verf.). Was die Beachtung der von KRAUSE für das Kuratorium und damit für die Spitzenverbände der Industrie erarbeiteten bildungspolitischen und berufspädagogischen Zielvorstellungen so nützlich macht (vgl. auch KRAUSE 1973), ist nicht allein dadurch zu erklären, daß die von den Industrieverbänden notwendig vorangetriebene und weiter voranzutreibende (Berufs-) Bildungspolitik wahrscheinlich nicht "in den Bahnen des traditionellen Bildungssystems" (BAETHGE 1973, S. 17) gehalten werden kann. Darüberhinaus untermauern die Arbeiten KRAUSES, was heute eine offenkundige Tatsache ist, nämlich daß es den Spitzenverbänden zu keinem Zeitpunkt "um eine Erneuerung und Verstärkung der Berufsbildung" (KRAUSE 1972, S. 7) für die arbeitende und lernende Jugend ging. Es ging (und geht) ihnen

nicht um die Schaffung von qualifizierten Ausbildungsplätzen für *alle* Jugendlichen, sondern um die Bildung und Qualifizierung nur *der* Jugendlichen und Erwachsenen, die in der Lage sind, mit den mechanisierten und automatisierten Systemen von Produktionsmitteln die zum jeweiligen Zeitpunkt benötigten und auf dem Markt absetzbaren Güter und Dienstleistungen zu produzieren.

Beachtenswert sind auch die von KRAUSE hervorgehobenen Auswirkungen der Veränderungen im Produktionssystem auf *alle anderen* Bereiche des gesellschaftlichen Lebens. KRAUSE schreibt, daß die Automatisierung nicht nur als "das logische Ergebnis einer industriellen Evolution" anzusehen ist, sondern "zugleich [als] ein Kulturentwicklungsprozeß, der beständig fortschreitet und nicht aufzuhalten ist, wenn der Lebensstandard [*aller* Mitglieder der Gesellschaft, so fügen wir hinzu] weiter erhöht werden soll" (1965, S. 11). Im gleichen Zusammenhang bezeichnet der Autor die Automatisierung als einen "soziale[n] Vorgang größten Ausmaßes mit weitreichenden gesellschaftlichen Veränderungen" (ebd.).
Demgegenüber steht die Auffassung BAETHGES - freilich nur im Hinblick auf Bewegungen im Bildungssystem -, daß lediglich einige "Umakzentuierungen [...] in Richtung auf eine größere Berücksichtigung der technisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen" (1973, S. 17) vorgenommen werden.
Um eine Zuspitzung des der Diskussion zugrundeliegenden Problems zu erreichen, mögen eine Frage und einige Antworten Beachtung finden: Können Architekten, Ingenieure und Bauarbeiter aufgrund ihrer technisch-naturwissenschaftlichen Fähigkeiten usw. Wohnungen und Schulen bauen, Kindergärten für Kinder, Operationssäle nach den Bedürfnissen der Kranken und den Erfordernissen der medizinischen

Wissenschaften? U.E. ist dies nicht möglich; denn es gibt nur solche Bauleute, die aufgrund von *mehr oder weniger* umfassenden **Fähigkeiten** umfangreichen Mitteln und günstigen natürlichen Bedingungen *mehr oder weniger* Wohnungen, Arbeitsplätze, Universitäten, Kernkraftwerke (vgl. FÜRSTENBERG/LANDZETTEL/ZIMMERMANN 1975) bauen können, welche *mehr oder weniger* den gesellschaftlichen Erfordernissen und den Bedürfnissen der einzelnen Individuen entsprechen.

Die Erkenntnis, daß die Industrie im wesentlichen wenig-qualifizierte Arbeitskräfte freisetzt und das noch nicht qualifizierte Nachwuchspotential nur zum Teil in den Produktions-, Arbeits- und betrieblichen Berufsbildungsprozeß aufnimmt bzw. aufnehmen kann, haben wir bereits im weiter oben aufgenommenen Exkurs als eine wichtige Ursache dafür gewertet, daß die im Produktions- und Arbeitsprozeß verbleibende, weiter verausgabte Arbeitskraft relativ zur vorangegangenen Zeit höher qualifiziert ist und wird. Bei diesem Prozeß spielt auch das Herausdrängen der ausländischen Arbeitnehmer aus dem Produktions- und Arbeitsprozeß keine geringe Rolle (vgl. FAZ, 2.12.1975). *Einerseits* ist es also richtig, daß sich vor allem junge Menschen nicht entsprechend den gesellschaftlichen Erfordernissen und ihren besonderen Wünschen bilden und qualifizieren können und daß Hunderttausende von längerfristig arbeitslosen Menschen absoluten Dequalifizierungsprozessen unterliegen. *Andererseits* ist es nicht richtig, daß die Produktion der Güter und Dienstleistungen in den Industrien, Werkstätten und Büros durch verstärkte Reihen von wenig-qualifizierten Arbeitern und Angestellten aufrechterhalten, geschweige denn auf ein qualitativ höheres Niveau der Mechanisierung und Automatisierung gehoben werden kann.

Zu 1. Prozesse absoluter Dequalifizierung sind möglich,

- wenn Individuen untätig sind, wenn keine für den gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsprozeß *relevanten* Anforderungen an sie gestellt werden,
- weil bereits angeeignete und im Produktions- und Arbeitsprozeß anwendbare Fähigkeiten dem "Verschleiß" unterliegen und vor allem,
- weil den Jugendlichen ohne Ausbildungs- *und* Arbeitsvertrag, weil Arbeitslosen die für eine erweiterte Reproduktion der Arbeitskraft erforderlichen Mittel kaum zur Verfügung stehen (ca. jeder vierte Arbeitslose erhält weder Arbeitslosenunterstützung noch Arbeitslosenhilfe).

KRAUSE hat bereits in der Mitte der 6oer Jahre darauf hingewiesen, daß mit der fortschreitenden Automatisierung der Produktion "die Produktivität erheblich steigen [muß], wobei Arbeitsplätze eingespart und Arbeitskräfte freigesetzt werden" (1965, S. 13). Der wissenschaftlich-technische Fortschritt schließt also - wie es auf der Tagung der IG-Metall in Oberhausen diskutiert wurde (vgl. INDUSTRIEGEWERKSCHAFT METALL 1965) und wie es heute durch die hohe Zahl von Arbeitslosen und vor allem der bildungs- und qualifizierungsbedürftigen, *berufsschulpflichtigen* Arbeitslosen bewiesen ist (vgl. Tabelle X, im Anhang) - für eine hohe Zahl von Arbeitern, Angestellten und sogar wissenschaftlich gebildeten Arbeitnehmern eher Risiken als Chancen ein.
Das Risiko ist für viele Arbeitslose bereits derart umfangreich, daß immer mehr Individuen außerstande sind, "das Gesetz in seiner erhabenen Gleichheit" zu beachten, welches "den Reichen wie den Armen" verbietet, "unter den Brücken zu schlafen, in den

Straßen zu betteln und Brot zu stehlen" (FRANCE o.J., S. 111). Die Probleme, die dem staatlichen Fürsorgewesen und der Kriminalitätsbekämpfung durch das Zurückbleiben der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen im Bildungs- und Arbeitssystem erwachsen, können und sollen in der vorliegenden Arbeit nicht behandelt werden (vgl. u.a. J. ROTH 1974).

Zu 2. "So sehr die Automatisierung dazu führt, daß immer weniger Arbeiter immer mehr Maschinen bedienen, *so wenig heißt dies, daß die Relevanz der Arbeitskraft für die Automation damit abnimmt.* Im Gegenteil: Gerade in der Tatsache der Beherrschung immer umfassenderer Anlagen drückt sich die zunehmende Bedeutung der einzelnen Arbeitskraft für den Produktionsprozeß aus. *Mit Automatisierung verbunden ist deshalb eine umfassende Umwälzung in den Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskraft, sowohl derjenigen, die die neue Technologie konstruieren und weiterentwickeln, als auch derjenigen, die sie anwenden.* Die Durchsetzung einer den neuen Anforderungen entsprechenden Bildungsplanung verlangt eine Gesellschaft, *die selbstbewußt über den Einsatz und die Ausbildung der ihr zur Verfügung stehenden Arbeitskraft entscheidet.* Planung erweist sich als notwendig. Sie kann dabei nicht von vorgegebenen Zwängen befreien, sondern nur auf die gesellschaftlich vernünftigste Weise diesen Notwendigkeiten und damit Unfreiheiten nachgehen. In einer auf Privatbesitz gegründeten Gesellschaft vollzieht sich Bildungsplanung in einer durch und durch widersprüchlichen Bewegung" (PROJEKTGRUPPE 1975, S. 22 f., Hervorhebungen v. Verf.).

Für die aufgezeigte Diskrepanz, für die durch und durch widersprüchliche Bewegung im Bildungs- und

Qualifizierungssystem stehen in unserer Arbeit die Begriffe *Höherqualifizierung* - dieser Prozeß trifft für *einen* Teil der Gesellschaftsmitglieder zu - und *Zurückbleiben bzw. Nicht-Qualifizierung* - dieser Prozeß trifft für *einen anderen* Teil der Gesellschaftsmitglieder zu. Diese Kategorisierung hat gegenüber der verbreiteten Verwendung des Begriffs *Polarisierung* im Qualifizierungssystem (vgl. KERN/SCHUMANN 197o und 197o a; BAETHGE 1975) gewisse Vorteile.

U.E. kann mit dem Polarisierungsbegriff nicht dargestellt werden, daß jedes einzelne Mitglied einer Gesellschaft mit seinen Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten einem *Kontinuum* zugeordnet werden kann, welches sich zwischen den Extremen *keine bzw. allerhöchste Fähigkeiten* in bezug auf die Gesamtheit gesellschaftlicher Erfordernisse bewegt. Eine solche Widerspiegelung des Kontinuums aller Fähigkeiten der Mitglieder einer Gesellschaft kann der Polarisierungsbegriff nicht leisten, weil er nur ein quantitatives Bild von zwei Mengen vermittelt, die beide umfangreicher werden. Die Polarisierung einer relativ konstanten Menge hat eine Verdünnung oder Einschnürung und schließlich ein Vakuum zwischen den Polen zufolge. Dieses Bild kann auf die Qualifikationsstruktur schlechterdings nicht angewendet werden, die dadurch gekennzeichnet ist, daß die Mehrzahl der Individuen notwendigerweise entsprechend den gesellschaftlichen Erfordernissen qualifiziert ist und mehr bzw. weniger umfangreiche Minderheiten sich hohe bis höchste und geringe bis keine Fähigkeiten usw. aneignen konnten bzw. können. D.h. dort, wo im Polarisierungsbild gedanklich mit der Einschnürung operiert wird, befindet sich in Wahrheit die *größte* Zahl von Gesellschaftsmitgliedern und das *umfassenste* Fähigkeitspotential.

Dagegen kann mit Hilfe der Kategorien Höherqualifizierung, Nicht-Qualifizierung und Zurückbleiben nicht nur ein vergleichsweise konkreteres Bild von der gesamten Qualifikationsstruktur und von seinen Teilen hergestellt werden, sondern die Kategorien sind zugleich immer auf die pädagogische Arbeit, auf die Wechselbeziehung *Vermittlung und Aneignung von Fähigkeiten* usw. (oder auch Nicht-Vermittlung und Nicht-Aneignung) durch Lehrende und Lernende bezogen. Unter Berücksichtigung dieser zuletzt genannten Leistungseigenschaften der vorgeschlagenen Kategorien ist u.E. eine bestimmte mechanische Bedeutung der Polarisierungsthese nicht von der Hand zu weisen. Die beispielhafte Frage, wer oder was wird wodurch *polarisiert*, kann so gar nicht beantwortet werden. Dagegen versuchen wir in den folgenden Abschnitten die Fragen zu beantworten, wer wird qualifiziert, wer wird nicht qualifiziert und wer bleibt wodurch im pädagogischen und Arbeitsprozeß zurück (Kapitel II).

Die weiter oben angesprochene tendenzielle Gefährdung der einfachen Reproduktion vieler Arbeitskräfte, das Zurückbleiben vieler Individuen im pädagogischen und Arbeitsprozeß erfordern nicht nur eine Erhöhung der Investitionen im Bildungswesen, sondern - angesichts der unzureichenden Auslastung der vorhandenen Produktionsmittel (Überproduktionskrise [vgl. GOLDBERG 1976, S. 328 f.]) - auch eine pragmatische Verteilung der gesamten zweckmäßigen Tätigkeit auf die arbeitsfähigen Gesellschaftsmitglieder. Auf diese Weise kann die Arbeitslosigkeit als *wesentliche* Ursache für das Zurückbleiben und die gesellschaftliche Isolierung vieler Individuen beseitigt werden ("autonome Beschäftigungspolitik" [vgl. HUFFSCHMID 1975, S. 1327]). Bislang hat sich die Bundesregierung

hauptsächlich darum bemüht, die krisenhaften Entwicklungen in den Wirtschaftsbeziehungen zwischen den Ländern durch eine Ausweitung des Exports der Bundesrepublik zu lösen (vgl. GOLDBERG, ebd.). Zusätzlich zu dieser Entwicklung der Wirtschaftsbeziehungen zwischen allen Ländern der Erde (vgl. HUFFSCHMID, ebd., S. 1327 ff.) wäre als binnenwirtschaftliche Notwendigkeit eine Stärkung der Massenkaufkraft denkbar. Mit den angesprochenen Maßnahmen sind nur beispielhafte Möglichkeiten aufgezeigt, durch die die erforderlichen Finanzierungsmittel zur Schaffung der Ausbildungs- und Arbeitsplätze aufgebracht werden können. Jedenfalls sollten die Investitionen im Produktions- und Bildungsbereich ausreichend sein,

- damit jedem Jugendlichen ein qualifizierter Ausbildungsplatz in Industrie, Handwerk oder Verwaltung zur Verfügung gestellt werden kann,
- damit der Ungleichzeitigkeit der regionalen Wirtschaftsentwicklung entgegengewirkt werden kann,
- damit ein möglichst gleichmäßiges Entwicklungstempo des wissenschaftlich-technischen Fortschritts in den einzelnen Wirtschaftsabteilungen gewährleistet werden kann,
- damit das Zurückbleiben jedes einzelnen Individuums im pädagogischen Prozeß, vor allem in der Grundschule, verhindert werden kann,
- damit jedem Jugendlichen der qualifizierte Abschluß der Hauptschule ermöglicht werden kann,
- damit jedem Individuum eine allgemeine, besondere und spezielle berufliche Bildung und Qualifizierung ermöglicht werden kann, die dem geltenden Berufsbildungsgesetz und den Bestimmungen der geltenden Länderschulgesetze nicht entgegenstehen,

- damit jedem Individuum Hilfestellungen gegeben werden können, die den Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen entsprechen.

4.2 Schlußfolgerungen

Aufgrund der bisherigen Ausführungen können einige Schlußfolgerungen gezogen werden, die wir in Form von 1o Thesen zusammenfassen, welche gleichzeitig dazu dienen, *das im folgenden Kapitel auszubreitende Material zu strukturieren.*

Auf der Ebene einzelner Industrie*zweige* und den Ebenen jeder noch größeren Wirtschaftseinheit ist die Aufrechterhaltung der Produktion und ihre quantitative wie qualitative Ausweitung auf ein höheres Niveau der Mechanisierung und/oder Automatisierung nicht möglich, *ohne daß die zu diesem Zweck zu verausgabende Arbeitskraft höher qualifiziert wird* (These 1).
Trotzdem bleibt es richtig, daß in jedem einzelnen Bereich des Produktions- und Arbeitsprozesses "Bedingungen der systematischen Verkümmerung und Brachlegung von individuellen Entfaltungspotentialen" (BAETHGE 1975, S. 295) wirksam sind. Diese Bedingungen müssen - was von BAETHGE und anderen Autoren bereits weitgehend geleistet worden ist - einer genauesten Analyse unterzogen werden, damit die Fähigkeiten aller Individuen in allen Lebensbereichen zur Herstellung ihrer Lebensmittel (im umfassenden Sinne) nicht nur effektiv und optimal genutzt, sondern auch ausgeweitet werden können (vgl. FRICKE/FRICKE 1974, bes. S. 419 ff.). Bei der Analyse hemmender Faktoren, die der Entfaltung menschlicher Fähigkeiten entgegenstehen, dürfen nicht nur *einzelne* Momente und Merkmale des Produktions- und Re-

produktionsprozesses beachtet werden (Ausbildungsplätzemangel in Schule und Betrieb, Arbeitsteilung, Arbeitsbedingungen, Leistungsentlohnung usw.), *sondern der Ausschluß einer großen Minderheit von Jugendlichen und Erwachsenen von qualifizierter allgemeiner, besonderer und spezieller Bildung und Qualifikation, von Arbeit und Beruf.*

Wenn alle möglichen Erscheinungsformen und Merkmale der Sozialstruktur und der Beschäftigungsstruktur zugrundegelegt werden (Lohnstruktur, Berechtigungssystem usw.), dann ist der außerordentlich vielfältige Prozeß der *Differenzierung der Qualifikationsstruktur* auffällig (These 2). Diese Differenzierung reicht vom arbeitslosen Jugendlichen ohne Schulabschluß, über den Helfer in der Werkstatt, den Facharbeiter und Fachangestellten in Produktion und Verwaltung, über die vielfältigsten Funktionsstellen (vom Berechtigungswesen her alles Facharbeiter und -angestellte), über den Meister, Techniker, Spezialisten, Ingenieur, Diplom-Ingenieur, bis zu den Wirtschaftswissenschaftlern und anderen akademisch gebildeten Spezialisten (Juristen, Soziologen, Psychologen und Naturwissenschaftlern), die den Eigentümern und Verwaltern der Unternehmen Entscheidungshilfen komplexer Natur erarbeiten.

Es darf aber nicht vernachlässigt werden, daß der tatsächlichen Vielfalt, der scheinbar grenzenlosen Differenzierung eine gegenläufige Tendenz inhärent ist. *Sie wird von uns als die Homogenisierung der Qualifikationsstruktur bezeichnet* (These 3). Für die Homogenisierungstendenz steht in graphischer Darstellung der Qualifikationsstruktur die Form einer Zwiebel, deren Basis und Schwerpunkt der Facharbeiter und

-angestellte ist. Dieser Schwerpunkt wird zunehmend durch Realschulabsolventen ergänzt, weil die Durchlässigkeit des Bildungssystems vor allem auch für diese Gruppe der Allgemeingebildeten abgenommen hat. Die Ergänzung der Facharbeiterebene durch Realschulabsolventen erhöht nicht nur die vertikale Mobilität von Facharbeitern, sondern differenziert und verdichtet den Bereich bis hin zu den Arbeitskräften mit Fachhochschul- und Hochschulbildung. Die Homogenisierung der Qualifikationsstruktur von der Facharbeiterebene bis zur Spezialistenebene (Fachhochschule) ist ein objektives Erfordernis der Entwicklungen im Produktionsbereich und der mit ihm immer hautnäher verbundenen Produktionsvorbereitung und Verwaltung.

Schon weiter oben ist gelegentlich auf die Tatsache hingewiesen worden, daß vor allem die Arbeitslosigkeit und der Ausschluß vieler älterer Arbeitnehmer von den institutionalisierten Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zur *absoluten Dequalifizierung* und damit zur akuten Gefährdung der einfachen Reproduktion der Arbeitskraft führt bzw. führen kann (These 4). Diese außerordentlich schwierige Problematik wird in unserer Arbeit nicht im engeren Sinne behandelt.

Unsere Arbeit ist auf die Untersuchung von Formen der *Nicht-Qualifizierung* von Kindern und Jugendlichen konzentriert. D.h. in der vorliegenden Arbeit wird die Nicht-Qualifizierung vieler Jugendlicher von der oben angesprochenen akuten Gefährdung der einfachen Reproduktion vieler Arbeiter und Angestellter unterscheiden. Damit soll aber nicht behauptet werden, daß das Zurückbleiben von vielen Jugendlichen im pädagogischen Prozeß nicht auch mit einer akuten Gefährdung ihrer Reproduktion verbunden sein *kann*. In unserer Arbeit

stehen also u.a. die jugendlichen Berufsschulpflichtigen *ohne Ausbildungsvertrag und ohne Arbeitsvertrag* im Mittelpunkt (These 5).

Die Nicht-Qualifizierung der sogenannten Jungarbeiter wird realisiert, *indem sie bereits in der Grundschule zurückbleiben.* Kriterium ist dabei der Abschluß der Hauptschule (These 6).

Der Prozeß der Nicht-Qualifizierung der in der allgemeinbildenden Schule Zurückgebliebenen (verfestigt sich und) setzt sich in aller Regel dadurch fort, daß die Betroffenen nicht in ausreichendem Maße Gelegenheit erhalten, die allmählich entstandenen Defizite auszugleichen. Die Mängel im Hinblick auf eine *allgemeine* Bildung und Qualifikation werden dadurch nicht selten derart umfangreich, daß darauf eine *besondere und spezielle* Bildung nicht ohne weiteres aufgebaut werden kann (These 7). *Allmählich entstandene Defizite können nur durch langfristig angelegte, beharrliche pädagogische Arbeit ausgeglichen werden.* Wenn dies nicht geschieht, ist es die Perspektive der Jugendlichen, Arbeiter der Leistungsgruppe 3 und potentielle Arbeitslose zu werden.

Es besteht u.E. kein Zweifel daran, daß das Zurückbleiben der Jugendlichen im pädagogischen und Arbeitsprozeß auf die besonderen sozial-ökonomischen Verhältnisse in unserem Lande zurückgeführt werden kann. Die sozial-ökonomischen Verhältnisse bedingen u.E.

- vor allem seit 1960 - und gegenwärtig verschärft - den Abbau qualifizierter Ausbildungsplätze und die Beibehaltung - neuerdings sogar die Ausweitung - unqualifizierter "Ausbildungs"plätze in Form von bloßen Beschäftigungsverhältnissen (These 8),

- eine unzureichende schulisch-theoretische Berufsbildung, die vor allem durch eine extrem niedrige Unterrichtsdauer gekennzeichnet ist (vgl. Tabelle IV) und deren Ausweitung (z.B. durch Verwirklichung des 2. Berufsschultages auch für Jungarbeiter) nur einen weiteren drastischen Abbau von betrieblichen Ausbildungsplätzen zur Folge haben würde, wenn nicht eine umfassendere Berufsbildungsreform eingeleitet wird, die jedem Jugendlichen das Recht auf Bildung und Qualifikation gewährleistet (These 9).
- z.T. *extrem* ungleichzeitige wirtschafts- und regionalstrukturelle Entwicklungen, welche sehr unterschiedliche Lebens- und Arbeitsbedingungen schaffen - je nachdem wo die Jugendlichen wohnen und welche Mittel ihnen zur Verfügung stehen (These 1o).

II Zu den verschiedenen Qualifikationsformen im Beschäftigungssystem und zu den Formen der Nicht-Qualifizierung und des Zurückbleibens vieler Jugendlicher

In den ersten Abschnitten des vorliegenden Kapitels wird die Entwicklung der Qualifikationsformen für mittlere, hohe und höchste Funktionen in der Beschäftigungsstruktur diskutiert. In diesem Zusammenhang wird auch auf einige Merkmale hingewiesen, die im Hinblick auf die bereits angesprochene Differenzierungs- und Homogenisierungstendenz in der Beschäftigungsstruktur bedeutsam sind. Den größten Raum beansprucht das Material zur Nicht-Qualifizierung und zum Zurückbleiben der Jugendlichen, welches entsprechend den weiter oben entwickelten Thesen geordnet wird.

1 Hohe und höchste Qualifikation im Beschäftigungssystem

Als ein bedeutendes Merkmal für die Höherqualifizierung der arbeitenden Menschen in der Bundesrepublik ist die Tatsache anzusehen, daß sich die Zahl der Studenten in den letzten 15 Jahren von rd. 2oo ooo auf rd. 8oo ooo vervierfacht hat. Obwohl die Arbeitslosigkeit auch unter akademisch gebildeten Arbeitnehmern nicht mehr übersehen werden kann, ist der Zugang zu den Hochschulen unverändert hoch. Wegen der unzureichenden Kapazitäten im tertiären Bildungsbereich ist in fast allen Fachrichtungen und Studiengängen der Numerus Clausus installiert worden. Im Mai 1975 wurden von der BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT rd. 25 ooo Arbeitslose mit Hoch- bzw. Fachhochschulbildung registriert. Zum damaligen Zeitpunkt waren dies rd. 2,5 % aller Arbeitslosen (vgl. ebd. 1975, S. 815 f.).

Der größte Teil der arbeitslosen Akademiker konzentriert sich auf sehr wenige Berufe (z.B. Architekten, Bauingenieure, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Berufe, Lehrer und sozialpflegerische Berufe [vgl. ebd., S. 815 f.]).

U.E. kann mindestens die Arbeitslosigkeit der Lehrer und sozialpädagogischen Berufe nicht damit begründet werden, daß es in den verschiedenen Bereichen der Gesellschaft keine Nachfrage nach solchen Arbeitskräften gäbe. Die Nachfrage ist vorhanden, aber die zur Beschäftigung erforderlichen Mittel werden in den öffentlichen Haushalten nicht bereitgestellt. In den mehr oder weniger offenen und öffentlichen Auseinandersetzungen über die Gründe wird der Zwang zur Sparsamkeit in den Vordergrund gestellt. Damit ist ein wahrer Kern benannt; denn wenn der Umfang der öffentlichen Haushalte von dem Standpunkt aus betrachtet wird, der durch die sozialökonomischen Bedingungen in unserem Lande definiert ist, so kann festgestellt werden, daß vor allem in den Jahren 197o bis 1975 die Staatstätigkeit *insgesamt zu rasch angestiegen* ist. In den genannten Jahren hat sich der Staatsanteil nach der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung von 37,5 % auf 45 % des Bruttosozialprodukts erhöht. Damit lief rd. 1o Jahre früher, als es von der Bundesregierung geplant war und von den Unternehmensverbänden erwartet wurde, fast jede zweite Mark durch die öffentlichen Haushalte (vgl. Der Staatsanteil steigt und steigt, in: FAZ, 23.6.1975). Als zwangsläufige Folge wurde 1975/76 eine öffentliche Diskussion über die Privatisierung staatlicher und kommunaler Dienstleistungsunternehmen eingeleitet.

Den Ursachen für die Arbeitslosigkeit von Hoch- und Fachschulabsolventen soll hier nicht weiter nachgegangen werden. Die Bundesrepublik nimmt im

Kreis vergleichbarer Industrienationen keinen führenden Platz im Hinblick auf die Beschäftigung von Hochschulabsolventen ein. Damit erscheint der Umfang der Staatstätigkeit *zumindest* im Bereich der Forschung, der Lehre und des Bildungswesens als eine Notwendigkeit, die den gesellschaftlichen Erfordernissen zur Zeit nicht gerecht wird. Diese Aussage kann u.a. auch durch das Zurückbleiben von Jugendlichen im pädagogischen und Arbeitsprozeß bewiesen werden.

1.1 Zum steigenden Anteil der Arbeitnehmer mit Hoch-, Fachhoch- und Fachschulbildung

1961 waren 2,359 Millionen Absolventen von Hoch-, Fach- und Ingenieurschulen erwerbstätig (8,9 %). In den folgenden 1o Jahren hat sich diese Zahl mehr als verdoppelt. 197o waren nämlich 4,856 Millionen oder 19,7 % aller Erwerbstätigen mit entsprechenden Berechtigungsnachweisen ausgestattet.

Eine Aufgliederung der erwerbstätigen Absolventen der drei Schularten zeigt vor allem, daß die Zahl der Erwerbstätigen mit Hochschulbildung nur relativ geringfügig erhöht wurde.

Tabelle 1
Erwerbstätige mit Hoch-, Fach- und Ingenieurschulbildung an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen in %

	1961	197o
Gesamtzahl davon	8,9	19,7
nur Hochschulabsolventen	2,9	4,3
nur Ingenieurschulabsolventen	6,o	1,6
nur Fachschulabsolventen		13,8

Quelle: AUTORENKOLLEKTIV 1975, S. 84

Die folgenden jüngeren Zahlen über ausgestellte Abschlußzeugnisse an berufsbildenden Schulen zeigen, daß die Zahl der Absolventen auch nach 197o nicht schneller gesteigert wurde.

Tabelle 2
Ausgestellte Abschlußzeugnisse an vollqualifizierenden Schulen der beruflichen Bildung (ohne Hochschulen)

1. Berufsfachschulen

1968	1969	197o	1971	1972
89 439	94 924	93 675	93 238	98 867

2. Fachschulen [1)]

1968	1969	197o	1971	1972
38 5oo	32 273	38 557	32 217	34 324

3. Schulen des Gesundheitswesens [2)]

1968	1969	197o	1971	1972
14 138	16 261	18 56o	22 143	24 149

---

1) Im Beschluß der KULTUSMINISTERKONFERENZ vom 8.12.1975 zu den "Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens" heißt es: "5. *Fachschulen* (Hervorhebung der KMK) sind Schulen, die grundsätzlich den Abschluß einer einschlägigen Berufsausbildung oder eine entsprechende praktische Berufstätigkeit voraussetzen; als weitere Voraussetzung wird in der Regel eine zusätzliche Berufsausübung gefordert.
Sie führen zu vertiefter beruflicher Fachbildung und fördern die Allgemeinbildung. Bildungsgänge an Fachschulen in Vollzeitform dauern in der Regel mindestens 1 Jahr, Bildungsgänge an Fachschulen in Teilzeitform dauern entsprechend länger" (ebd. 1976, S. 42 f., Hervorhebungen v. Verf.).

2) Die Zahlen sind unvollständig, weil sie nicht von allen Ländern gemeldet wurden.

4. Fachhochschulen

1968	1969	197o	1971	1972
16 933	12 776	15 683	14 185	.

5. Fachschulen für Technik

1968	1969	197o	1971	1972
11 127	1o 754	1o 879	15 295	21 144

Quelle: BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1976, S. 47

Einen Überblick über die *Verteilung* der Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen auf die *Tätigkeitsarten* in der Wirtschaft und die Anteile an den einzelnen *Tätigkeitsgruppen* vermittelt die folgende Tabelle.

Tabelle 3
Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen in der Beschäftigungsstruktur: Ihre Verteilung nach der Art der Tätigkeit und ihr Anteil an den Tätigkeitsgruppen (Untersuchungszeitpunkt 1969)

Hauptsächliche Tätigkeit		Verteilung nach der Art der Tätigkeit in %	Anteil an den Tätigkeitsgruppen in %
1.	Herstellen	12,5	5,2
2.	Maschine überwachen	1,6	6,4
1.-2.	Unmittelbare Produktionslinie	14,1	5,3
3.	Transportieren	1,1	2,1
4.	Reparieren	1,4	5,o
5.	Reinigen	o,2	1,7
6.	Kontrollieren	2,8	16,9
3.-6.	Der Fertigung vor- und nachgelagerte Tätigkeit	5,5	4,9
7.	Verteilen	6,1	8,2
8.	Verwalten	12,1	13,7
9.	Sonstiges	3,1	9,6

Fortsetzung Tabelle 3

Hauptsächliche Tätigkeit		Verteilung nach der Art der Tätigkeit in %	Anteil an den Tätigkeitsgruppen in %
7.-9.	Zirkulations- und Verwaltungstätigkeit u.a.	21,3	1o,9
1o.	Dienstleistungen erbringen	33,7	38,3
11.	Planen	1o,6	53,9
12.	Leiten	14,7	39,3
1.-12.		1oo,o	13,9

Quelle: AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 4o9

Die Erkenntnis, daß ein beträchtlicher Teil der Arbeitenden mit umfassender Bildung und Qualifikation in der unmittelbaren Produktion beschäftigt ist bzw. mit Tätigkeitsarten, die der Fertigung vor- und nachgelagert sind (14,1 % und 5,5 %), darf nicht so interpretiert werden, als seien dort Vertreter der Intelligenz in der *materiellen* Produktion tätig. Vielmehr verweisen diese und andere Quoten der Absolventen darauf, daß die verschiedenen Stadien der Produktionsvorbereitung, der Produktion, der Distribution, der Verwaltung, Planung und Leitung durch *Arbeitsteilung* nicht ständig weiter voneinander *isoliert*, sondern fester miteinander verbunden werden. Dies geschieht vor allem deshalb, weil der Leitungsebene die Kontrolle aller Bereiche ermöglicht werden muß, weil eine optimale Kooperation der Bereiche unumgänglich ist und weil bei der Umsetzung von Forschungsergebnissen in die Produktion möglichst kurze Zeiten erzielt werden müssen. Bei gleich hohem Stand unterschiedlicher Industrienationen in der Grundlagenforschung entscheidet heute immer häufiger die *rasche Umsetzung* im Produktionssektor. Wer in mechanischer Anwendung der Lehrsätze

der Ökonomie die sogenannten geistigen Tätigkeiten nur im Bereich der Planung, Leitung und Verwaltung und die sogenannten körperlichen Tätigkeiten (instrumentales Handeln) nur beim *Herstellen* der Produktionsmittel, Güter und Dienstleistungen zu finden glaubt, der kann bereits ohne Anschauung der Praxis - anhand der Tabelle 3 - eines Besseren belehrt werden.

Vor allem die verbreitete Auffassung über den großen Umfang der Leitungstätigkeit der Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen in der Wirtschaft wird durch die Materialien nicht bestätigt. Auswertungen von Daten des Statistischen Bundesamtes (Mikrozensus 1969) haben ergeben, daß die Tätigkeiten von Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen generalisierend eher als *ausführende und Spezialistentätigkeiten mit bestimmten Leitungsaufgaben* bezeichnet werden können. Die Aufgaben in der Leitung ergeben sich in der Regel aus der fachwissenschaftlichen Betätigung und nehmen mit zunehmender Größe der Unternehmen ab. Zusammenfassend kann gesagt werden: "Jene Hochschulabsolventen, die im eigentlichen Sinne Spezialistentätigkeit ausüben und keine Befugnisse über andere Personen besitzen, machen etwa 6o v.H. aus. Jene 4o v.H., die Leitungsfunktionen ausüben, konzentrieren sich auf die Gruppen 'Vorstandsmitglieder, Leiter usw.' (17 v.H.) und 'sonstige Leitungstätigkeit' (24 v.H.). Etwa 1/4 aller 'Vorstandsmitglieder, Leiter, Geschäftsführer usw.' und knapp die Hälfte mit 'sonstigen leitenden und aufsichtsführenden Funktionen' werden von Absolventen gestellt" (AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 4o6).

Die ausführenden und leitenden Tätigkeiten der Absolventen als Spezialisten in allen Bereichen des Produktions- und Arbeitsprozesses können inhaltlich den Tätigkeitsbereichen Forschung, Ent-

wicklung und Konstruktion zugeordnet werden. Die Möglichkeit, die differenzierte Arbeitsplatzstruktur der wissenschaftlich-technischen Intelligenz nur wenigen Tätigkeitsbereichen zuordnen zu können, ist dadurch bedingt, daß sich der Bereich Grundlagenforschung in vielen Industriesektoren sehr eng ausnimmt. Im Hinblick auf die Realisierung der betrieblichen Zwecke fächert sich die wissenschaftlich-technische Tätigkeit allerdings so stark aus, bilden sich so vielfältige Theorie-Praxis-Beziehungen zwischen der Forschung, Entwicklung und Konstruktion einerseits und der Produktion, der Werbung, dem Absatz und der Verwaltung andererseits, daß vor allem in historisch gewachsenen Betriebseinheiten differenzierte Verbindungen zwischen der Arbeitsplatzsstruktur der wissenschaftlich-technischen Intelligenz und den Produktionsarbeitern entstanden sind und entstehen.

Es ist heute keine Frage mehr, daß vor allem unter den Bedingungen der zunehmenden Konzentration der Mittel zur Produktion und Distribution der Güter und Dienstleistungen auch die Arbeitskräfte in der Forschung, Entwicklung und Konstruktion zu größeren Einheiten und besonderen Abteilungen in den Betrieben zusammengefaßt werden. Im Zuge solcher Maßnahmen, die in aller Regel mit mehr oder weniger umfassenden Rationalisierungsvorhaben verbunden sind, werden Abteilungen von Spezialisten gebildet, deren notwendige *Verbindung* zu den unterschiedlichsten Bereichen der Produktion von eigens *dafür* qualifizierten Spezialisten aufrechterhalten wird. Dadurch kann in der Tat der Zustand eintreten, daß ein Teil der wissenschaftlich-technischen Intelligenz - soweit sie in unmittelbarer Produktionslinie gearbeitet hat - ihre traditionelle

Rolle verliert, nämlich konkreter Organisator der *Verbindung* von lebendiger und vergegenständlichter Arbeit zu sein (vgl. AUTORENKOLLEKTIV 1975, S. 16o). Letztlich findet damit aber nur eine Verschiebung der Kommunikations- und Kooperationsprobleme zwischen Produktionsvorbereitung einerseits und Produktion andererseits statt. Wo traditionell Wissenschafts- und Produktionspraxis kommunikativ und kooperativ zusammentrafen, wird nun eine zusätzliche Instanz eingeführt, die hier ohne nähere Bestimmung als Produktions-, Verfahrens- und Informationstechnik bezeichnet werden soll. Die formale Qualifikation (Berechtigungsnachweis) der Mitarbeiter hält sich meist im Rahmen von Fachschulbildung. Der überwiegende Teil eignet sich erst über betriebsinterne Qualifizierungsprozesse die notwendigen Fähigkeiten an. Damit ist die Verwertbarkeit der Arbeitskraft dieser Arbeitnehmer weitgehend auf den angestammten Betrieb beschränkt und die regionale Mobilität entsprechend behindert.

Die *mögliche* Konzentration der forschenden und entwickelnden Intelligenz in besonderen Abteilungen und Stabsstellen *ohne* Gefährdung der Kommunikations- und Kooperationsstruktur zwischen Produktionsvorbereitung und der Produktion selbst gilt im verstärkten Maße für die *Konstruktionstätigkeit*. Auch diese Arbeit der Intelligenz, die traditionell als individuell-verantwortliche und kreativ-schöpferische Tätigkeit angesehen wird, kann unter den gegenwärtigen Bedingungen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts mehr oder weniger dem Gesetz der Ökonomie der Zeit unterworfen werden. Das bedeutet, die Leistung eines jeden wissenschaftlichen Mitarbeiters in einer Forschungs- und Konstruktionsabteilung darf bzw. braucht nicht mehr oder weniger dem Zufall zu

unterliegen. Kurz- bis mittelfristige Arbeitspläne, die in engster Verzahnung mit allen anderen Abteilungen des betrieblichen Produktions- und Arbeitsprozesses aufgestellt werden, können durch Leistungs- und Zeitvorgaben für den einzelnen Mitarbeiter hinsichtlich ihrer Realisierung gesichert werden.

Zweifellos kann die Zusammenfassung der Intelligenz in besonderen Abteilungen zur Isolierung von den Produktionsarbeitern beitragen. Andererseits muß aber auch berücksichtigt werden, daß die Intelligenz entsprechend den angedeuteten Entwicklungen bewußtseinsverändernden Prozessen unterworfen ist. Beispielsweise schafft die nunmehr auch für vorwiegend geistige Tätigkeiten charakteristische *gemeinschaftliche* Organisationsform der Arbeit auch gemeinsame Erfahrungen über die für alle zutreffenden Arbeitsbedingungen, die gemeinschaftlich aufgebrachten Fähigkeiten usw. und die vollbrachten Leistungen. Vor allem muß betont werden, daß sich der Nachwuchs der wissenschaftlich-technischen Intelligenz vor allem aus den außerordentlich stark differenzierten Mittelschichten der Sozialstruktur rekrutiert. Da die junge Intelligenz in aller Regel in *lohnabhängige* Positionen (85 v.H.) der privaten Wirtschaft und des Staatsdienstes hineinwächst, nähert sie sich auch bewußtseinsmäßig der Mehrheit der arbeitenden Menschen an (vgl. AUTORENKOLLEKTIV 1975, S. 143).

2 Zur Qualifikation der Mehrheit der Erwerbstätigen im Beschäftigungssystem

Was für den überwiegenden Teil der Beschäftigten schon lange gilt, nämlich die lebenslange Perspektive, in lohnabhängiger Stellung zu arbeiten, bekommt also mehr und mehr auch für die Angehörigen der wissenschaftlich-technischen Intelligenz reale Bedeutung.

Angesichts der von 1962 - 1974 gleichbleibenden Zahl der Erwerbspersonen in der Bundesrepublik *insgesamt* (sie schwankte um die Zahl von 26,8 Millionen [vgl. BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1976, S. 28]) besteht kein Zweifel daran, daß die *vergrößerte* Zahl *abhängiger* Erwerbspersonen (von 1960 - 1974 stieg sie um 1,856 Millionen [vgl. ebd., S. 26]) in engem Zusammenhang mit der höheren Zahl von Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen (von 1961 - 1970 stieg sie um 2,497 Millionen [vgl. Kapitel II, Abschnitt 1]) unter den abhängigen Erwerbspersonen gesehen werden muß. [1)]
Wenn man davon ausgeht, daß die Zahl der abhängig Erwerbstätigen mit hoher und höchster Qualifikation heute rd. 4,5 Millionen oder rd. 20 % der Gesamtzahl der abhängig Erwerbstätigen umfaßt, so verbleiben rd. 17 Millionen lohnabhängige Arbeiter, Angestellte und Beamte, deren Qualifikationsstruktur verkürzt als mehr oder weniger niedrig, den gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechend und

---

1) Der Anteil der *selbständigen* Erwerbspersonen unter den Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen ist von 1961 - 1970 nur langsam zurückgegangen und lag 1970 bei rd. 15 % (vgl. AUTORENKOLLEKTIV 1975, S. 93).

an die Hochqualifizierten *heranreichend* charakterisiert werden kann. Eine Grenzziehung zwischen dem unteren und mittleren Bereich einerseits und dem hohen bis höchsten Bereich andererseits wäre *vollständig* willkürlich, wenn nicht das Kriterium Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabschluß zur Verfügung stehen würde.

Jeder Versuch, den unteren und mittleren Bereich der Qualifikationen zu strukturieren, stößt derzeit auf große methodische Schwierigkeiten, die von BAETHGE u.a. (1973, S. 61 ff.) dargestellt worden sind und die bislang auch von anderen Autoren nur teilweise gelöst werden konnten (vgl. FRICKE/FRICKE/SCHÖNWÄLDER 1973; FERNER 1973; FRICKE/FRICKE 1974; PROJEKTGRUPPE 1973, 1975, 1975 a, 1975 b, 1975 c; HOFBAUER/KÖNIG 1973; HOFBAUER/KRAFT 1974; HOFBAUER 1975; MERTENS 1975; GENSIOR/KRAIS 1974 u.a.m.). Vor allem die Entwicklung von Kategorien für die *inhaltliche* Strukturierung der tatsächlichen, der gesellschaftlich erforderlichen Fähigkeiten der abhängig Beschäftigten konnte nicht zu einem vorläufigen Ende gebracht werden. Auch eine Ordnung der Beschäftigungsstruktur, *die dem Berechtigungswesen bzw. dem Berechtigungssystem unterhalb der Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabschlüsse entspricht,* ist derzeit nicht herzustellen, weil die dafür erforderlichen bundeseinheitlichen Statistiken nicht vorhanden sind.
Aus diesen u.a. Gründen bietet sich die Gliederung der Beschäftigungsstruktur nach den Leistungsgruppen an, die der offiziellen Statistik des STATISTISCHEN BUNDESAMTES zugrundeliegen. [1)]

---

1) Vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie M, Preise, Löhne, Wirtschaftsrechnung, Reihe 17; Gehalts- und Lohnstrukturerhebungen, I; Gewerbliche Wirtschaft und Dienstleistungsbereich, Arbeiterverdienste, Stuttgart und Mainz (laufende Jahrgänge).

In dieser Fachserie werden die Arbeiter in drei und die Angestellten in fünf Leistungsgruppen aufgeteilt. Die fünf Leistungsgruppen der Angestellten schließen innerhalb der Leistungsgruppen II, I b *und einer zusätzlichen I a, welche nicht veröffentlicht wird,* die hoch- bis höchstqualifiziertesten Angestellten ein. Ungefähr vergleichbar sind deshalb nur die Leistungsgruppen III, IV und V der Angestellten mit den drei Leistungsgruppen (1,2 und 3) der Arbeiter.

Kriterium dieser Ordnung der Arbeiter und Angestellten nach Leistungsgruppen ist *nicht* die durch Schule und allgemeine Berufsbildung erworbene besondere und spezielle Qualifikation, sondern die jeweilige Stellung im Betrieb, "wobei z.B. Leistungsgruppe 1 nicht nur durch Lehre, sondern auch durch Arbeitserfahrung usw. erworbene Qualifikationen umfassen kann" (AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 243). Die nachstehenden Tabellenauszüge vermitteln einen Überblick, wie sich die Arbeiter und Angestellten auf die einzelnen Leistungsgruppen verteilen. Für unser Arbeitsvorhaben ist besonders die Beachtung der Leistungsgruppen V (Angestellte) und 3 (Arbeiter) notwendig, weil die verschiedenen Berufsgruppen, die unter dem Begriff *Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag* oder Jungarbeiter zusammengefaßt werden, immer der jeweils untersten Leistungsgruppe zugeordnet sind.

Die Tabellen der Frankfurter Arbeitsgruppe (vgl. AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 243 und 246 ⌈Arbeiter⌋ und S. 311 und 313 ⌈Angestellte⌋) haben gegenüber dem Material der Göttinger Arbeitsgruppe (vgl. BAETHGE u.a. 1973, S. 67 ff. und die Tabellen 17 und 18) den Vorteil, daß die Arbeiter und Angestellten nach dem Geschlecht getrennt wurden. Dadurch kann bereits ein erster Überblick vermittelt

werden, *wie ungleich in unserem Lande die beruflichen Bildungs- und Qualifizierungschancen der Frauen gegenüber den Männern sind und wie sehr das Jungarbeiterproblem das Problem der beruflichen Nicht-Qualifizierung der Frauen bzw. deren Diskriminierung im Berufs- und Arbeitsleben ist.*

Tabelle 4
Verteilung der *Angestellten* in Industrie, Handel, Dienstleistungsbereich und Kreditinstituten/Geld- und Versicherungswesen auf Leistungsgruppen in v.H. 1951, 1962 und 1966

Jahr	Geschlecht	Ib	II	III	IV	V[1)]	in 1ooo
1951	männl.	4,o	18,o	42,o	31,o	5,o	2223
1962	männl.	4,1	23,1	5o,4	19,7	2,7	326o
1966	männl.	4,7	24,4	52,2	16,6	1,9	3667
1951	weibl.	o	3,o	19,o	61,o	17,o	1671
1962	weibl.	o,2	3,o	23,9	59,o	13,9	3226
1966	weibl.	o,4	3,8	3o,3	55,2	1o,3	3571

Quelle: AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 311

1) Leistungsgruppe V: Angestellte in einfacher, schematischer oder mechanischer Tätigkeit,die keine Berufsausbildung erfordert.

Tabelle 5

Verteilung der Angestellten nach ausgewählten Wirtschaftsbereichen und Leistungsgruppen in v.H.

Wirtschaftsbereich/ Geschlecht	Jahr	Ib	II	III	IV	V
1	2	3	4	5	6	7
Verarbeitende Industrie						
männlich	1962	5	26	51	16	2
"	1966	5	26	54	14	1
weiblich	1962	-	3	26	52	19
"	1966	1	3	31	54	11
Kreditinstitute						
männlich	1962	4	8	47	29	12
"	1966	4	1o	49	25	12
weiblich	1962	-	1	13	45	41
"	1966	-	1	18	44	37
Versicherungsgewerbe						
männlich	1962	4	19	51	19	7
"	1966	5	23	52	19	1
weiblich	1962	-	2	34	48	16
"	1966	-	2	45	49	4

Quelle: Ebd., S. 313

Tabelle 6

Industriearbeiter (einschließlich Bauindustrie und -handwerk) nach Leistungsgruppen in v.H.

Leistungsgruppe [1]	1951 [2]	1957 [2]	1962	1966
	männliche Arbeiter			
1	58	56	56	57
2	25	29	32	32
3	17	15	12	11
	weibliche Arbeiter			
1	12	5	5	6
2	46	47	5o	49
3	42	48	45	45

Quelle: Ebd., S. 243

1) LG1: Facharbeiter, LG2: angelernte Arbeiter, LG3: ungelernte Arbeiter.

2) Ohne Saarland und Westberlin.

Tabelle 7

Arbeiter nach Leistungsgruppen in ausgewählten Industriezweigen 1951 und 1966 in v.H.

Industriezweig/ Geschlecht	Leistungs-gruppe	November 1951	Oktober 1966
Maschinenbau			
männlich	1	69	63
"	2	22	3o
"	3	9	7
Straßen- und Luftfahrzeugbau			
männlich	1	67	59
"	2	26	35
"	3	7	6
Chemische Industrie			
männlich	1	35	38
"	2	47	56
"	3	18	6
weiblich	1	-	1
"	2	12	4o
"	5	87	59
Elektrotechn. Industrie			
weiblich	1	1	2
"	2	49	41
"	3	5o	57
Textilindustrie			
weiblich	1	14	8
"	2	56	66
"	3	3o	26

Quelle: Ebd., S. 246

Der Zugang zur Leistungsgruppe V der Angestellten erfordert keine Berufsausbildung. Die Tatsache, daß der Anteil der männlichen Angestellten in der Leistungsgruppe V gegen Null geht, beweist, daß diese Leistungsgruppe heute speziell für Frauen eingerichtet bleibt. 93,2 v.H. aller männlichen Angestellten konzentrieren sich auf die Leistungsgruppen II, III und IV. Drei ähnlich große Anteile, die insgesamt 95,8 v.H. aller weiblichen Angestellten ausmachen, zeigen die Konzentration der weiblichen Angestellten in den Leistungsgruppen III, IV und V. Dadurch ist die generalisierende Aussage möglich, *daß fast alle weiblichen Angestellten eine Leistungsgruppe niedriger eingestuft sind als ihre männlichen Kollegen.*

Auch die Entwicklung der Anteile in den einzelnen Leistungsgruppen im Zeitverlauf war bei den männlichen Angestellten günstiger. In der Entwicklung kommt eine deutliche Höherqualifizierung zum Ausdruck bzw. eine höhere Bewertung der männlichen wie der weiblichen Arbeitskraft im Angestelltenbereich (vgl. BAETHGE u.a. 1973, S. 68). Die Tabelle 5 enthält allerdings auch Beispiele dafür, wie *stabil* die Verteilung der weiblichen und männlichen Angestellten auf die Leistungsgruppen in *einzelnen* Wirtschaftsbereichen ist (vgl. Verarbeitende Industrie, männlich, und Kreditinstitute, weiblich). Der Höherqualifizierung bzw. der Höherbewertung der Arbeitskräfte im Angestelltenverhältnis soll hier nicht weiter nachgegangen werden.

Für unseren Arbeitszusammenhang ist es allein wichtig, daß sich in der Leistungsgruppe V nur Frauen befinden. Diese Tatsache stimmt damit überein, daß sich auch die Jungangestellten - als eine Berufsgruppe der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag - zu 99 % aus *weiblichen* Berufs-

schulpflichtigen zusammensetzen. Wie aus der Tabelle VII im Anhang hervorgeht, hat sich die Zahl der Jungangestellten in den vergangenen Jahren - im Vergleich zur Gesamtzahl der Jungarbeiter - vergrößert. Zur Zeit treten jährlich ca. 7 ooo Jungangestellte in das Beschäftigungssystem bzw. in die berufsbegleitende Teilzeitberufsschule für Jungarbeiter ein, die den überwiegenden Teil des Nachwuchses für die Leistungsgruppe V der Angestellten stellen. Wie in Kapitel II, Abschnit 4.3.2, Tabelle 8 und in der dazugehörigen Interpretation zum Ausdruck kommt, stellen die Jungangestellten innerhalb der gesamten Jungarbeiterproblematik *kein bzw. das geringste Problem dar*, weil nicht weniger als 77,7 % von ihnen den Hauptschul*abschluß* oder einen noch höheren Schulabschluß besitzen. (Diese Angaben beziehen sich nur auf die Hessischen Jungangestellten).
Eine spezifische Untersuchung der Bildungs- und Qualifizierungschancen würde sicherlich nicht das Ergebnis haben, daß sich die Jungangestellten in Schule und Betrieb irgendwelche Fähigkeiten aneignen können, die ihnen einen *sicheren* Arbeitsplatz schaffen und ihnen die tägliche Unterforderung ihrer psychophysischen Kräfte *ersparen;* insofern kann festgestellt werden, *daß auch die Jungangestellten auf ihre Weise und im Bereich der Angestelltentätigkeiten die Zurückgebliebenen und Zurückbleibenden sind.* Trotzdem ist es nicht falsch, wenn man die allgemeine Aussage macht, daß das Problem der Jungangestellten nur wenig mit dem Problem der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag gemeinsam hat. Diese Aussage gilt vor allem für die pädagogisch-psychologischen Probleme bei der Planung und Leitung der pädagogischen Arbeit mit Jungangestellten. Im Hamburger Berufs-

bildungsbericht sind gesicherte Hinweise darauf enthalten, daß der Berufsschulunterricht für Jungangestellte dem der Auszubildenden quantitativ kaum nachsteht (vgl. Kapitel II, Abschnitt 4.7.1). Damit ist bewiesen, die Arbeitgeber der Jungangestellten legen zwar Wert auf eine Mindestqualifizierung, nicht aber auf deren Eingliederung in das Berechtigungswesen.

Wenn man sich anhand der Daten, die in die Tabellen 6 und 7 aufgenommen wurden, einen Eindruck von den Bewegungen zwischen den drei Leistungsgruppen der Arbeiter verschafft, so können u.E. mindestens drei Feststellungen gemacht werden, *die auf eine Höherqualifizierung der männlichen Arbeiter bzw. auf die Höherbewertung ihrer Arbeitskraft verweisen.*

Erstens: Von 1951 - 1966 ist die Besetzung der Leistungsgruppe 3 von 17 % auf 11 %, d.h. um 6 % zurückgegangen (vgl. auch KRAUSE 1965, S. 19). Wenn man für eine überschlägige Rechnung die Zahl der männlichen Arbeiter im angenommenen Zeitraum mit 9 Millionen als relativ konstant ansieht, so bedeutet die Schrumpfung der Leistungsgruppe 3 immerhin einen absoluten Rückgang der sogenannten ungelernten Arbeiterschaft um mehr als 5oo ooo Personen.

Zweitens: Eine ebenso grobe Rechnung zeigt, daß die Besetzung der Leistungsgruppe 2 um eine ähnlich große Zahl von Arbeitern *gewachsen* ist, was vor allem auch durch die Entwicklung in ausgewählten Industriezweigen gestützt wird (vgl. Tabelle 7, z.B. Maschinenbau, Straßen- und Luftfahrzeugbau, Chemische Industrie). Es besteht Grund zu der Annahme, daß die Schrumpfung der Leistungsgruppe 3 und das Anwachsen der Leistungsgrupp 2 *ein* Prozeß ist.

Drittens: So wenig wie eine Grenze zwischen der Leistungsgruppe 2 und der Leistungsgruppe 1 besteht, so durchlässig ist vor allem in einzelnen Industriezweigen (Erdölindustrie, Maschinenbau [vgl. AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 248 ff., Tabelle 3.o/18]) der Übergang in Angestelltenpositionen. In den genannten und weiteren Zweigen ist jede Übernahme von betrieblichen Funktionsstellen (Vorarbeiter, Betriebsmeister, Betriebsingenieur usw.) - die natürlich nicht *unabhängig* von der Qualifikation der Betroffenen erfolgen kann - mit der Übernahme ins Angestelltenverhältnis verbunden. Der außerordentlich hohe Anstieg der Zahl technischer Angestellter in der verarbeitenden Industrie (vgl. ebd., S. 27o und 297 ff.) ist ein wichtiger Beweis für die Höherqualifizierungs- und Höherbewertungstendenz. Angesichts dieser Entwicklung erscheint eine Aussage der Göttinger Arbeitsgruppe, nach der sich "im Bereich der Arbeitertätigkeiten eher eine Konstanz im Qualifikationsniveau" (BAETHGE u.a. 1973, S. 68) abzeichnet, verhältnismäßig ungeschützt,

- weil sie das wesentliche Moment, welches zur *Konstanz* des Qualifikationsniveaus - nicht nur der Arbeiter - beiträgt, nämlich die Diskriminierung der Frauen im Berufsbildungswesen und in der Arbeitswelt, nicht *gesondert* berücksichtigt (vgl. Tabelle 6 und 7, besonders Chemische Industrie und Elektrotechnische Industrie);
- weil sie die Leistungsgruppen schließlich doch wesentlich als Qualifikationsniveau akzeptiert und nicht auch als Kategorien, mit denen generelle *arbeitsmarktpolitische* Bewertungen der Arbeitskraft großer Teile der Arbeiterschaft zum Ausdruck gebracht werden, die sich verändern und die verändert werden können;

- weil sie nicht nur tatsächliche Bewegungen zwischen den einzelnen Leistungsgruppen ignoriert, sondern eine weitgehende Abschottung zwischen Arbeiter- und Angestelltentätigkeiten billigt, die in Wirklichkeit nicht vorhanden ist.

Tatsächlich bestehen durch die Übernahme Hunderttausender Arbeiter in Angestelltentätigkeiten nicht nur vielfältige persönliche Beziehungen zwischen den beiden größten Gruppen der arbeitenden Menschen, sondern die Beziehungen sind auch objektiv notwendig, sind Teil vernünftiger betrieblicher Arbeitsorganisation, sind Teil der immer enger sich gestaltenden Verbindungen zwischen allen Bereichen des Produktions- und Arbeitsprozesses. Diese Wechselbeziehungen zur Realisierung der betrieblichen Zwecke und im persönlich-privaten Bereich sind Erfordernisse des wissenschaftlich-technischen Fortschritts.

Wir haben bereits darauf hingewiesen, daß im Zuge des wissenschaftlich-technischen Fortschritts, daß trotz Mechanisierung und Automatisierung nicht nur viele Arbeitsplätze *übrigbleiben*, die die Fähigkeiten der Arbeiter und Angestellten unterfordern (repetitive Teilarbeit) bzw. negativ überfordern (Tätigkeiten, die zwar den Fähigkeiten der Arbeitenden entsprechen, aber z.B. bei zu hoher Lärmbelästigung, unter zu hohem Arbeitsdruck usw. ausgeführt werden müssen), *sondern daß solche Arbeitsplätze sogar neu geschaffen werden*. Beides ist von den Einflußmöglichkeiten der *einzelnen* Arbeiter und Angestellten und von ihren verschiedensten Fähigkeiten weitgehend unabhängig. Die mehr oder weniger umfangreichen und vielfältigen Fähigkeiten und das von *einzelnen* arbeitenden Menschen repräsentierte Bewußtsein helfen nicht Arbeits- und

Ausbildungsplätze zu sichern und schaffen keine neuen. M.a.W. nur die Mehrheit der arbeitenden Bevölkerung ist in der Lage, die Vereinbarkeit autonomer Beschäftigungspolitik mit den Grundsätzen der Verfassungen des Bundes und der Länder unter Beweis zu stellen (vgl. Artikel 24 der Landesverfassung Nordrhein-Westfalens). Konkret bedeutet das: Vor allem die Unterforderung vieler Arbeiter und Angestellter im Produktions- und Arbeitsprozeß (und durch die erzwungene Untätigkeit) kann solange nicht aufgehoben werden, wie zu den Ergebnissen arbeitswissenschaftlicher und pädagogisch-psychologischer Tätigkeit nicht u.a. "Maßnahmen hinzukommen, die direkt am Prozeß der innerbetrieblichen Arbeitszerlegung ansetzen und das Ziel verfolgen, die weitere Entstehung von unqualifizierten Arbeitsplätzen zu verhindern" (HENNINGES 1975, S. 35o). Obgleich die Arbeitslosigkeit von Schulentlassenen,obgleich die Nicht-Qualifizierung der Jungarbeiter in Berufsschule und Arbeitswelt, obgleich das Verbleiben der Jugendlichen ohne Ausbildung im unteren Bereich der Leistungsgruppe 3 der Arbeiter und der Leistungsgruppe V der Angestellten nicht allein durch pädagogische Arbeit aufgehoben werden können, bleibt die *intensive* pädagogische Tätigkeit gerade mit diesen Jugendlichen *notwendige* - aber nicht hinreichende - *Voraussetzung* für die Schaffung gleicher Lebenschancen. Zum Zwecke fundierterer Planung und Leitung der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag dient das in den Abschnitten 4 ff. dargestellte Material.

3 Zusammenfassung oder die Bewegungen im Qualifikationssystem können als Differenzierungs- *und* Homogenisierungstendenzen bestimmt werden

Die folgenden Aussagen zur Differenzierung und Homogenisierung des Qualifikationssystems beziehen sich nur auf den in den voranstehenden Abschnitten 1 und 2 angesprochenen Rahmen.
Noch weniger als in der (berufs-) bildungspolitischen Diskussion werden zur Zeit in der Berufsbildungsforschung und in der (Berufs-)Pädagogik die *Arbeitslosigkeit* und der faktische *Ausschluß* von vielen Jugendlichen und Erwachsenen von systematischer Berufsbildung und beruflicher Weiterbildung als *Hauptursachen* der Gefährdung der einfachen Reproduktion der Arbeitskraft der Betroffenen erkannt und diskutiert.
Gleichwohl stellen mehrere Hunderttausend Jugendliche und Erwachsene, die in der Regel außerhalb des Produktions- und Arbeitsprozesses und des pädagogischen Prozesses stehen, das Potential dar, welches die Differenzierung im untersten Bereich des Qualifikationssystems bildet.
Abgesehen von den noch-nicht-qualifizierten Jugendlichen und den wenig-qualifizierten Arbeitern und Angestellten, welche den untersten Schichten der Leistungsgruppe 3 und V angehören und die in unserer Arbeit zusammen mit den jugendlichen Arbeitslosen im Mittelpunkt stehen, bildet die überwiegende Mehrzahl der Arbeiter und Angestellten einen relativ einheitlichen Teil der Gesellschaft. Die Homogenität kommt in der Qualifikation, durch das Einkommen und durch die allgemeinen Lebensbedingungen zum Ausdruck. Ein statistisches Merkmal für die Homogenität ist die Zugehörigkeit dieser überwiegenden Zahl der Arbeiter und Angestellten zu den Leistungsgruppen (Zeitpunkt 1966)

2 und 3,	weibliche Arbeiter,	94,o %
1 und 2,	männliche Arbeiter,	89,o %
III und IV,	weibliche Angestellte,	85,5 %
II, III und IV,	männliche Angestellte	93,2 %

(vgl. Tabellen 4 und 6). Wenn die gewissermaßen "normale" gesellschaftliche Unterbewertung der Arbeitskraft der Frauen gedanklich außer acht gelassen wird, so verteilen sich mehr als 8o % aller Arbeiter und Angestellten auf zwei Leistungsgruppen.
Weitere Erscheinungsformen, die auf eine zunehmende Homogenisierung der Qualifikations- und Beschäftigungsstruktur schließen lassen, sind soziologische Verschmelzungen zwischen Arbeitern und Angestellten, die durch die gesellschaftliche und arbeitsteilige Organisation der Arbeit auch objektiv bedingt sind und umfangreicher werden.
Ein statistisches Datum, welches gleichermaßen für die Einheitlichkeit und die Differenzierung der Beschäftigungsstruktur steht, ist das absolute Anwachsen der Zahl der abhängig Erwerbstätigen bis zum Jahre 1973 (vgl. BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1976, S. 26) und vor allem das absolute wie relative Anwachsen der *abhängig* Erwerbstätigen gegenüber den *selbständig* Erwerbstätigen.

Die wichtigsten Momente und Merkmale, die die Differenzierung und Vereinheitlichung der Qualifikations- und Beschäftigungsstruktur der Arbeiter und Angestellten bestimmen, werden auch in der Berufsbildungsforschung und in der (berufs-) pädagogischen Diskussion beachtet. Bei diesen Momenten und Merkmalen handelt es sich um die *gesellschaftliche Teilung der Arbeit*, um den Stadt-Land – Gegensatz, der in unserer Arbeit mit

Hilfe der Begrifflichkeit "*Ungleichzeitigkeit der wirtschafts- und regionalstrukturellen Entwicklung*" diskutiert wird (vgl. z.B. Abschnitt 4.8), um die *widersprüchlichen*, d.h. gleichen wie ungleichen Bildungschancen und Arbeits- und Lebensbedingungen großer Teil der arbeitenden Bevölkerung, um die von den Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden durch Interessensausgleich erarbeitete Bewertung der Arbeitskraft *(Lohnpolitik)*. Die angesprochenen Momente und Merkmale der Differenzierung und Vereinheitlichung der Qualifikations- und Beschäftigungsstruktur bilden in der anschließenden Diskussion zur Nicht-Qualifizierung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag einen zusätzlichen Hintergrund.

4 Das Zurückbleiben bzw. die Nicht-Qualifizierung eines Teils der Jugendlichen im pädagogischen und im Arbeitsprozeß

4.1 Vorbemerkungen

Pädagogische Arbeit, die sich mit dem Zusammenhang von allgemeiner, besonderer und spezieller Bildung und Qualifikation befaßt, d.h. zum Bereich der Forschung über die Entwicklung, Reifung und Erziehung von Individuen in *sekundären* Sozialisationsprozessen zu rechnen ist (vgl. LÜSCHER 1968), steht insofern immer vor einer grundsätzlichen Schwierigkeit, als sie zu keinem Zeitpunkt von den vorangegangenen Entwicklungs-, Reifungs- und Erziehungsprozessen der Individuen absehen kann. Auch wenn mehr oder weniger umfangreiche Gebiete der primären Sozialisation aus dem Untersuchungsfeld ausgeschlossen werden,

- wenn die in Wirklichkeit *vor* dem Eintritt in die beruflichen Bildungs- und Qualifizierungsprozesse angeeigneten oder auch nicht angeeigneten Fähigkeiten, Fertigkeiten und die ausgeprägten Einstellungen und Haltungen *außerhalb* der Betrachtung bleiben,
- wenn die in Wirklichkeit initiierten Erziehungsprozesse in der *allgemeinbildenden* Schule nicht berücksichtigt werden,
- wenn die tatsächlich relevanten und (sozial-) wissenschaftlich zugänglich gemachten Lebensbedingungen nicht in die Arbeit einbezogen werden,

dann bleibt es doch *jedem* Kritiker vorbehalten, alle Aussagen mit den Sätzen anderer wissenschaftlicher Auffassungen und Aussagen über die Wirklichkeit auch der *ausgeklammerten* Gegenstandsbereiche zu konfrontieren.
NOLTE, RÖHRS und STRATMANN haben einige forschungsstrategische Hinweise gemacht (vgl. 1973, S. 143 f.), die Voraussetzungen darstellen und Möglichkeiten aufzeigen, die Behandlung der Jungarbeiterproblematik über eine "im engeren Sinne berufspädagogische Reflexion" (ebd., S. 143) hinauszutreiben. Da Forschungsergebnisse, die aufgrund der von den Autoren geforderten *interdisziplinären* Arbeitsweise zustandegekommen sind, auch in der jüngsten Zeit nicht vorgelegt worden sind, stellt sich wegen der begrenzten Arbeitskapazität des Einzelwissenschaftlers die Frage, ob es Probleme der *primären* Sozialisation der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag gibt, die schlechterdings nicht außer acht bleiben können, ohne daß wichtige Grundlagen für den weiteren Verlauf der Darstellungen fehlen, bzw. ohne daß die Enge der berufspädagogischen Reflexion letztlich doch beibehalten wird.

Wenn berücksichtigt wird - trotz der Mängel, die hier nicht behandelt werden sollen -,

- daß die mit dem Begriff 'Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag' benannten Berufsgruppen bislang vor allem "zum Gegenstand sozialwissenschaftlich-soziologisch ausgerichteter Arbeiten gemacht" (ebd.) worden sind [1] und

- daß die Analyse der Nicht-Qualifizierung bzw. des Zurückbleibens der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag im *gesamten pädagogischen Prozeß* vorangetrieben werden muß,

so kann eine Entscheidung dahingehend gefällt werden, die *schulische Vorbildung* der Jungarbeiter, das allgemein konstatierte *Leistungsversagen* dieser Gruppe von Individuen in den allgemeinbildenden Schulen *nicht außerhalb der Betrachtung zu lassen.*

Das statistische Material zum Leistungsversagen - vor allem in der Hauptschule - wird in den Abschnitten 4.3 ff. diskutiert. Im Anschluß daran (4.4) werden Maßnahmen zur Senkung des Leistungsversagens im Prozeß *vorberuflicher* Bildung vorgeschlagen. Im Abschnitt 4.5 folgt dann die Diskussion zur *quantitativen und* strukturellen Entwicklung der Jungarbeiter. Die abschließenden Untersuchungsfelder des vorliegenden Kapitels bilden die betrieblichen und beschäftigungsspezifischen Merkmale der Nicht-Qualifizierung, die Merkmale der schulisch-theoretischen Nicht-Qualifizierung und der wirtschafts- und regionalstrukturellen Entwicklung, die sich auf die Chancen der Jugendlichen im pädagogischen und Arbeitsprozeß auswirken.

---

1) Zusätzlich zu der von den Autoren genannten Literatur können folgende Arbeiten berücksichtigt werden: GODEHART 1972, DEHLER 1974, HÖHN 1974, KLEIN 1974. Es handelt sich zwar um Arbeiten, die von Pädagogen angefertigt wurden, aber auf traditionell in der Soziologie verwendeten Untersuchungsmethoden basieren.

4.2 Die pädagogische Arbeit mit den Berufsbildungsstatistiken

1965 hat LEMPERT auf die außerordentlich umfangreichen Schwierigkeiten hingewiesen, die der pädagogischen Arbeit und den Bildungsreformbemühungen dadurch entstehen, daß die bildungsstatistische Arbeit in der Bundesrepublik den Anforderungen nicht gerecht wird, die Wissenschaftler und Bildungspolitiker an sie stellen (vgl. 1971, S. 221 ff.). Auch in den folgenden Jahren sind diese Schwierigkeiten nicht beseitigt worden. Deshalb konnte derselbe Autor 1968 die "Veränderungen des Informationsgehaltes der Jahresberichte 'Berufsausbildung' des Deutschen Industrie- und Handelstages" analysieren und dabei u.a. feststellen, daß die Öffentlichkeit von bedeutenden Fragen und Problemen der Bildungspolitik ausgeschlossen wird (vgl. ebd., S. 281 ff.).

Auch die Mängel der von der staatlichen Bildungsverwaltung herausgegebenen Berufsbildungsstatistik sind nicht behoben worden. Neben der qualitativen Unzulänglichkeit der Daten muß die Unvollständigkeit und die verspätete Veröffentlichung kritisiert werden. Die offizielle Statistik des STATISTISCHEN BUNDESAMTES über die Schulen der beruflichen Bildung des Jahres 1971 ist beispielsweise im Februar 1975 herausgegeben worden (vgl. 1975). Da die genannte Statistik den einzigen Zugang zu den Daten über alle Jungarbeiter der Bundesrepublik darstellt, ist die Arbeit über die Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag und alle dazugehörigen Berufsgruppen besonders erschwert. Im Gegensatz zu den Jungarbeitern ist hinsichtlich der *Auszubildenden* im Sinne des geltenden Berufsbildungsgesetzes eine gewisse Verbesserung eingetreten, seitdem die Veröffentlichung der

Daten in die Kompetenz des BUNDESMINISTERS FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT überführt worden ist. Zum ersten Mal erschien im Mai 1975 eine Statistik mit Daten zur 'Beruflichen Aus- und Fortbildung' (vgl. ebd. und STATISTISCHES BUNDESAMT 1975). Sie enthält bereits die Zahlen für 1973. Es ist also möglich, die statistischen Daten zur Berufsbildung schneller vorzulegen. Um so mehr muß kritisiert werden, daß innerhalb der Fachserie A die entsprechenden Jahrgänge (1972 und 1973) nicht zum gleichen Zeitpunkt bzw. früher erschienen sind. Daß das vom Bundesminister und vom Bundesamt herausgegebene Material *keine* Angaben über die Jungarbeiter enthält, ist eine neue Bestätigung dafür, daß der Bildung und Qualifizierung von mehreren Hunderttausend Jugendlichen keine besondere Aufmerksamkeit in der Bildungspolitik zukommt.
In *keine* Berufsbildungsstatistik sind sozialstatistische Daten der Schüler und Eltern aufgenommen worden. Auch die Aufnahme der *schulischen Vorbildung* und qualitativer Merkmale der Berufsbildung in den Schulen, Betrieben und Büros stehen weiterhin aus. Die einzigen offiziellen Daten zur schulischen Vorbildung der Jugend in der Bundesrepublik, die entweder ins Erwerbsleben oder in das Berufsbildungssystem eingetreten sind, wurden vom STATISTISCHEN BUNDESAMT im Zeitraum von 1958 - 1965 erhoben und erst 197o veröffentlicht (vgl. ebd.). Die Zahlen sind in fast identischer Aufbereitung von NOLTE, RÖHRS und STRATMANN (1973, S. 2o2-2o5, Tabellen V - VIII) und von KLEIN (1974, S. 89-94, Tabellen 18-23) veröffentlicht worden. *In den Statistiken werden die Volksschulabsolventen nicht nach Abschluß und Abgang unterschieden.* Außerdem ist nicht gesondert ausgewiesen, aus *welchen* Klassen die Schüler entlassen wurden und welche Klassen wieder-

holt werden mußten. Diese Daten, die von den allgemeinbildenden Schulen her ohnehin vorhanden sind, müßten in den berufsbildenden Schulen lediglich den einzelnen Arbeits- und Ausbildungsverhältnissen in den Erhebungsbögen zugeordnet werden. Dafür wäre es allerdings erforderlich, beispielsweise den von LEMPERT vorgeschlagenen Erhebungsbogen A bzw. die Spalte 11 entsprechend auszudifferenzieren (vgl. 1971, S. 242). [1)]

Erst mit den bezeichneten Daten würde den Pädagogen das Material vorliegen, mit dem die Entwicklung der schulischen Vorbildung der Berufsschüler beurteilt werden kann und auch die Bedeutung der allgemeinbildenden Schulabschlüsse für die besonderen und speziellen Berufsbildungsgänge. Am folgenden Beispiel - welches wir der Tabelle V (vgl. NOLTE/RÖHRS/STRATMANN 1973, S. 2o2) entnehmen - können wir erläutern, daß die vorliegenden Zahlen zur schulischen Vorbildung der Berufsschüler für die Planung und Leitung der pädagogischen Arbeit mit Jungarbeitern völlig unbrauchbar sind:
Absolventen von allgemeinbildenden Schulen in Arbeits- oder Ausbildungsverhältnissen in % (1965).

Von den Jugendlichen, die in einem *Ausbildungsverhältnis* standen, wurden entlassen aus der

Volksschule	Sonderschule	Mittelschule	Gymnasium
74,9	1,3	14,3	9,5

---

1) Im Vergleich zu den bundeseinheitlichen Berufsschulstatistiken in der Fachserie A muß die 1975 vom HESSISCHEN KULTUSMINISTER herausgegebene "Berufsstrukturanalyse 197o-1973, Ausbildungsverhältnisse und Tätigkeitsbereiche der Berufsschüler" als vorbildlich bezeichnet werden (vgl. ebd.).

Von den Jugendlichen, die in einem *Arbeitsverhältnis* standen, wurden entlassen aus der

Volksschule	Sonderschule
8o,4	19,6

Die geringen Interpretationsmöglichkeiten der Daten sind offensichtlich. Deutlich ist nur die höhere Zahl von Sonderschülern unter den Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag. Notwendig wären möglichst viele Daten über den mehr oder weniger erfolgreichen Besuch der *Hauptschule*. Differenzierte Daten über den vorberuflichen Schulerfolg könnten eine Vielzahl von Personengruppen ausweisen, die mit unterschiedlichem - vorerst allerdings nur formal bestimmten - Schulerfolg in Ausbildungs-, Anlern- und Arbeitsverhältnissen stehen. Damit wären wichtige Voraussetzungen geschaffen, bestimmte unterschiedliche Gruppen zum Gegenstand pädagogisch-psychologischer und lerntheoretischer Forschung und pädagogischer Arbeit zu machen. Nur auf diese Weise könnten gangbare Wege für die Tätigkeit der Berufsschullehrer mit den Jugendlichen *gegen deren Zurückbleiben im pädagogischen Prozeß aufgezeigt werden.*

4.3 Die schulische Vorbildung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag (o.A.)

Soziologen und Pädagogen haben sich bemüht, den mangelhaften Kenntnissen über den Schulerfolg der Jugendlichen o.A. in den allgemeinbildenden Schulen durch empirische Erhebungen abzuhelfen. Inwieweit ihnen dies gelungen ist, wird im Abschnitt 4.3.1 anhand der in Tabelle I (Anhang) zusammengefaßten Darstellung aller uns vorliegenden Untersuchungsergebnisse diskutiert. Als Bezugs- und Kontrollgrößen dienen uns dabei die Daten über

alle hessischen Jungarbeiter der Jahre 1971-1973 (vgl. Tabelle I, Spalte 13 und 14; Tabelle II, Zeile 4,1o und 16, Schüler insgesamt; Tabelle III, nach dem Geschlecht getrennt). Mögliche Fehler bei einem solchen Vorgehen können dadurch bedingt sein, daß die Erhebungszeitpunkte der einzelnen Arbeiten zum Teil sehr weit auseinander liegen und daß die Populationen der Arbeiten außerordentlich unterschiedlich sind.

Trotz der vergleichsweise hervorragenden Qualität der hessischen Daten darf ein Kritikpunkt nicht außer acht bleiben; denn es werden nicht alle Arten von Schulabgängern und Schulabschlüssen nach dem Geschlecht aufgeteilt (vgl. Tabelle II). Lediglich für alle Berufsschüler o.A. *unterhalb des Hauptschulabschlusses* werden die Zahlen getrennt (vgl. Tabelle III, Spalten 3-5). Als Ergänzung zur jeweiligen Gesamtzahl werden die Jungarbeiter mit Schulabschlüssen *oberhalb des Hauptschulabschlusses* [1] von uns hinzugefügt (vgl. ebd., Spalte 2).

Angesichts der mangelhaften Differenzierung und Vollständigkeit und angesichts der nicht beanspruchten oder der nur regionalen Repräsentativität der Daten *aller anderen* Untersuchungsergebnisse erscheint der mögliche Einwand zweitrangig, daß die hessischen Daten möglicherweise für das Bundesgebiet nicht repräsentativ sind.

---

[1] Mit dem Zeichen "oberhalb des Hauptschulabschlusses" benennen wir alle Absolventen von allgemeinbildenden Schulen, die den Hauptschul*abschluß* besitzen, aber auch *solche*, die Realschulen, Gymnasien usw. besucht haben, ohne den Abschluß zu erreichen.

4.3.1 Ergebnisse sozialwissenschaftlich-soziologischer Untersuchungen über die schulische Vorbildung von Jugendlichen o.A.

Die Arbeit von HARDT (1965) ist auf die Untersuchung von Jungarbeiterinnen und auf das industriell-großstädtische Ballungszentrum Frankfurt/M. beschränkt. Sie beansprucht auch für diese Region keine Repräsentativität. Trotzdem dürfte der hohe Anteil der Untersuchten *mit Volksschulabschluß* (54 %) realistisch sein, weil der Anteil der *Jungarbeiterinnen* mit Volks- bzw. Hauptschulabschluß bei allen Erhebungen um 3o - 5o % höher liegt als bei den Jungarbeitern. Allerdings sind die 54 % deshalb fragwürdig, weil *sämtliche* Absolventen der 8 und 9 Volksschulklasse den *Abschluß* haben. Offensichtlich haben die Stichprobenkontrollen anhand der Schulkartei die Angabenfehler der Jugendlichen nicht ausmerzen können (vgl. ebd., S. 43 f., bes. Anmerkung 33).

KUHLMEYER und BLUME (1966) beanspruchen für ihre Daten insofern keine Repräsentativität, als großstädtische Regionen (Nordrhein-Westfalen, Bayern und Hamburg) relativ stark vertreten sind. Verglichen mit den Zahlen für die Bundesrepublik (Tabelle I, Spalte 9 und 1o), erscheint der Anteil der Sonderschüler zu hoch (vgl. ebd., Spalte 5 und 6). Zwei von den Autoren geäußerte Vermutungen hinsichtlich des Verhältnisses von männlichen zu weiblichen Sonderschülern und der Aufnahme von Lehr- und Anlernverhältnissen können widerlegt werden. Zwischen 1958 und 1965 lag das Verhältnis von *weiblichen zu männlichen* Sonderschülern in der Bundesrepublik bei 2 : 3. Das Verhältnis bei *den* weiblichen und männlichen Sonderschulabsolventen, die ein Lehr- oder Anlern-

verhältnis *begonnen* haben, bewegte sich im selben Zeitraum zwischen 1: 2 und 1 : 4 (vgl. NOLTE/RÖHRS/STRATMANN 1973, S. 2o2 ff., Tabellen V-VIII). D.h. die Chancen von *männlichen* Sonderschulabsolventen, eine Lehrstelle zu erhalten, war in dem angesprochenen Zeitraum wesentlich günstiger. Damit sind die von KUHLMEYER/BLUME konstruierten Widersprüche hinsichtlich der von ihnen erhobenen Daten hinfällig (vgl. ebd., S. 24).

MÖLLER (1966) führte ihre Untersuchung mit Jungarbeiterinnen einer einzelnen Großstadt bereits 196o durch. Die Zahlen können in unserem Arbeitszusammenhang vernachlässigt werden, weil MÖLLER selbst darauf hinweist, daß die Ergebnisse nicht verallgemeinert werden dürfen (vgl. ebd., S.7).

Auch die Zahlen über die schulische Vorbildung aller Jungarbeiter, die durch die Gesamterhebungen im Bundesgebiet (1958 - 1965) zustande kamen, sind wenig aussagefähig, weil nicht nach dem wichtigsten Kriterium - oberhalb und unterhalb des Volksschulabschlusses - unterschieden wird. Von Bedeutung sind die Daten aber deshalb, weil sie Aussagen über die Vorbildung der *einzelnen Berufsgruppen* zulassen, die zu den Jungarbeitern gerechnet werden. Auf sie wird weiter unten noch einzugehen sein.

In der jüngsten Untersuchung über "Ungelernte in der Bundesrepublik", die unter der Leitung von HÖHN (1974) angefertigt wurde, werden Sonderschüler und Hauptschulabbrecher (16,2 %), diejenigen mit Hauptschulabschluß (79,9 %) und Jungarbeiter mit weiterführendem Schulabschluß (3,9 %) unterschieden. Zwei Gründe müssen dafür vorgebracht werden, daß die Zahlen mit allen anderen nicht vergleichbar sind.

1. Gegenstand der Untersuchung von HÖHN sind nicht Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag, sondern jugendliche Arbeiter bis zu 26 Jahren, die das Kriterium "ungelernt" erfüllen *sollten* (vgl. ebd., S. 84 f.). Die Verfasser müssen aber schon beim Auswahlverfahren ihr Kriterium - welches die Hauptaussage im Titel der Arbeit darstellt - vollständig aus den Augen verloren haben, denn in der Darstellung der Ergebnisse müssen sie zu ihrer eigenen Überraschung feststellen, daß "*25 % über eine vollständige, erfolgreich abgeschlossene Ausbildung verfügen*" (ebd., S. 158). [1)]

2. Das mit großem Aufwand begründete und dargestellte Verfahren (vgl. ebd., S. 75-1o2), welches sich als ungeeignet erwiesen hat, jugendliche Ungelernte auszuwählen, muß jedoch grundsätzlich in Frage gestellt werden; denn das Quotenauswahlverfahren läßt "keinen statistisch gesicherten Schluß auf die Grundgesamtheit und wegen nicht gegebener Repräsentativität auch nicht den Einsatz entscheidungsstatistischer Verfahren" zu (MÖNIKES/SCHMIDT-HACKENBERG 1975, S. 317). Damit sind nicht nur die Aussagen zur schulischen Vorbildung in Zweifel zu ziehen.

Der hohe Anteil mit Schulabschlüssen *oberhalb* des Hauptschulabschlusses vor allem unter den männlichen Arbeitern von 79,6 % (Hessen, 1973 = 4o,5 %) und die völlig verwischten, in allen anderen Arbeiten eindeutigen geschlechtsspezifischen Unterschiede, lassen u.E. nur den Schluß zu, daß mit dem Auswahlverfahren eine *branchen- und/oder betriebsgrößenspezifische* Grundgesamtheit

---

1) Bei diesem Ergebnis sind nur die Angaben der 16-19jährigen Arbeiter zugrunde gelegt worden. Bei der Betrachtung der Angaben der 19-26jährigen Arbeiter steigt der Anteil der Ausgebildeten auf *31* %.

herausgefiltert wurde. In Vorwegnahme später zu diskutierender Ergebnisse (vgl. Abschnitt 4.3.2) kann festgestellt werden, daß die *berufsfeldspezifische* Gliederung der schulischen Vorbildung von Jungarbeitern (vgl. HESSISCHER KULTUSMINISTER 1975, S. 179-2o2, Liste 4), die immer auch eine branchen- und betriebsgrößenspezifische Differenzierung impliziert, deutliche Abweichungen der Anteile oberhalb und unterhalb des Hauptschulabschlusses ausweist. Wenn das Auswahlverfahren, welches in der diskutierten Arbeit von HÖHN verwendet wurde, eine derartige Filterung bewirkt, unterstützen die Zahlen unsere später zu begründende These, daß sich Jugendliche o.A. mit vergleichsweise vielfältigen Fähigkeiten usw. entsprechend den spezifischen Bedingungen der regionalen Arbeitsmärkte in mehr oder weniger *großen* bzw. in solchen Betrieben konzentrieren, die aufgrund der hochentwickelten Mechanisierung und/oder Automatisierung und der weitgehend wissenschaftlich geplanten Arbeitsorganisation eine vorwiegend homogene Qualifikationsstruktur erfordern.

4.3.2 Interpretationsmöglichkeiten aufgrund der hessischen Gesamterhebungen (1971-1973)

Neben anderen Ursachen, die hier nicht reflektiert werden sollen, stellt ein mangelhafter Schulerfolg in der allgemeinbildenden Schule eine entscheidende Barriere für den Eintritt in ein Ausbildungsverhältnis dar. Während nur 11,6 % aller *Auszubildenden* die allgemeinbildende Schule ohne Abschluß verlassen, ist die Vergleichsgröße bei den Jugendlichen o.A. 43,7 % (vgl. Tabelle II, 1973).

Ergebnisse der soziologischen Arbeiten legen den Schluß nahe, daß der überwiegende Teil der Auszubildenden mit Abschlüssen *unterhalb* des Hauptschulabschlusses im Verlauf der Ausbildungszeit *scheitert* und eine Jungarbeitertätigkeit übernimmt. Wenn eine grobe Schätzung der Abbrecher von Lehrverhältnissen mit Hilfe einer Verallgemeinerung der Abbruchquote im Handwerk vorgenommen wird - sie betrug 197o 6,6 % [1] -, dann kommt man zu dem Ergebnis, daß im ganzen Bundesgebiet jährlich rd. 3o - 4o ooo Auszubildende in den Berufsschulen und Betrieben *in den Status von Jungarbeitern abgedrängt werden*. Das bedeutet, daß rd. die Hälfte vom jährlichen Jungarbeiternachwuchs ehedem in einem Ausbildungsverhältnis gestanden hat.

Wenn die Gesamtheit der *Ausgebildeten* in der HÖHNschen Untersuchung ausgesondert wird, dann ist das eine Bestätigung der vorgenommenen Schätzung. Auch die Untersuchung von LAAK ist ein Beweis dafür, daß jeder zweite Jungarbeiter mit einem *Abgangs*zeugnis der Volksschuloberstufe ein Ausbildungsverhältnis abgebrochen hat (vgl. 1963, S. 33 ff.). Hohe Wahrscheinlichkeit kommt diesem Untersuchungsergebnis aber nur für *die* Jahre zu, in denen der Lehrlingsmangel kulminierte. NOLTE/RÖHRS/STRATMANN und auch andere Autoren sind davon überzeugt, daß Ausbildungsbetriebe

---

1) Die Feststellung der Abbruchquote aller Ausbildungsverhältnisse in der Bundesrepublik ist infolge der Kompetenzen der Kammern in der Berufsausbildung nicht möglich.

Im Bereich der Industrie- und Handelskammer Köln betrug die Abbruchquote 197o 6,9 % (vgl. NOLTE/RÖHRS/STRATMANN 1973, S. 151). SCHWEIKERT nimmt an, daß die Zahl der Abbrecher bei 1o-15 % liegt. Er kann dafür aber keine Belege vorbringen (vgl. 1975, S. 3).

potentielle Lehrabbrecher kritiklos oder gar bewußt in Lehr- und Anlernverhältnisse aufnehmen (vgl. 1973, S. 15o). Diese Auffassung bestätigt sich in jedem Gespräch mit Berufsschullehrern neu . Die Kritik an der Praxis des Festhaltens an nicht erfolgversprechenden Lehr- und Anlernverhältnissen richtet sich ausschließlich gegen die Ausbildungsverantwortlichen, besonders gegen die Kontrollfunktion der Kammern, weil die überwiegende Zahl dieser Lehrverhältnisse nicht während der Probezeit aufgelöst werden. 197o wurden beispielsweise im Bereich der Handwerkskammer Düsseldorf 78,2 % der aufgelösten Lehrverhältnisse erst nach der Probezeit beendet (vgl. ebd., S. 151). Aus diesem Grunde kann festgestellt werden, daß die herkömmlichen schulisch-betrieblichen Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen mit *potentiellen* Jungarbeitern - d.h. mit solchen Jugendlichen, die keinen Hauptschulabschluß besitzen oder die Sonderschule (L) besucht haben - im sogenannten "Dualen System" (vgl. BLANKERTZ 1972, S. 5) ohne nennenswerte Erfolge bleiben. Die Möglichkeiten dieser Jugendlichen, sich Fähigkeiten anzueignen, sind gering, und damit tritt der Aspekt in den Vordergrund, daß den Jugendlichen faktisch die wesentlich höhere Entlohnung als Jungarbeiter vorenthalten wird.

Wir haben darauf hingewiesen, daß 11,6 % der hessischen *Auszubildenden* nicht über den Hauptschulabschluß verfügen. Wenn in Rechnung gestellt wird,

- daß rd. 7 % aller Ausbildungsverhältnisse aufgelöst werden und
- daß allein im ersten Jahr der Erwerbstätigkeit *nach* dem Abschluß eines Ausbildungsverhältnisses

1o % aller *Männer* in die Gruppe der Hilfs- und angelernten Arbeiter überwechseln (vgl. HOFBAUER 1975, S. 7),

so erscheint die Annahme berechtigt, daß Jugendliche ohne Hauptschulabschluß nur äußerst geringe und angesichts des derzeitigen Lehrstellenmangels zunehmend weniger Aussichten haben, Ausbildungsverhältnisse erfolgreich abzuschließen bzw. als Facharbeiter im Beschäftigungssystem dauerhaft integriert zu werden. Diese Aussage muß selbstverständlich durch Untersuchungen des Schulerfolgs der *Abbrecher* von Ausbildungsverhältnissen und der *Berufswechsler* in den allgemeinbildenden Schulen untermauert werden.

Doch wenden wir uns wieder den statistischen Daten zur schulischen Vorbildung der Jungarbeiter zu, die in den Tabellen (II und III) ausgewiesen sind. Am deutlichsten treten die Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jungarbeitern hervor. Das Verhältnis zwischen Absolventen allgemeinbildender Schulen mit Hauptschulabschluß bzw. ohne Hauptschulabschluß ist nahezu umgekehrt proportional. 1972 hatten in Hessen 61,4 % aller *männlichen* und 34,4 % aller *weiblichen* Jungarbeiter nicht den Hauptschulabschluß. Mit diesen Zahlen können die *geschlechtsspezifischen* Unterschiede im Entwicklungs-, Reifungs- und vor allem im Erziehungsprozeß hervorgehoben werden. [1] Der durchschnittlich bessere Schulerfolg der Mädchen in den allgemeinbildenden Schulen läßt bekanntermaßen keinen Schluß auf deren erfolgreiche Zukunft

---

[1] Auch auf geschlechtsspezifische Sozialisationsbedingungen wollen wir in unserer Arbeit nur eingehen, wenn es der Fortgang der Arbeit erforderlich macht (vgl. dazu RÖHRS/STRATMANN 1975, S. 323 ff.).

als Facharbeiterinnen im Beschäftigungssystem zu; denn obgleich die Frauen heute mehr als 35 % der abhängig Erwerbstätigen insgesamt stellen (vgl. BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1976, S. 26), *sind nur 1o % aller Arbeiterinnen in der Industrie als Facharbeiterinnen tätig* (vgl. HOFBAUER 1975, S. 12).
In allen Klassifikationen des Schulerfolgs weisen die weiblichen Jugendlichen o.A. bessere Ergebnisse vor (vgl. Tabelle III, 1972, Zeile 3/4 und 5/6):

- Hauptschule mit Abschluß und bessere Abschlüsse, 65,6 : 38,6 % (weiblich : männlich);
- Hauptschule ohne Abschluß, 21,5 : 31,o %;
- Sonderschule mit Abschluß, 9,4 : 2o,o %;
- Sonderschule ohne Abschluß, 3,5 : 1o,4 %.

Die für die Mädchen günstigen *relativen* Zahlen sollten aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß die absoluten Zahlen sehr hoch sind; denn die männlichen Jungarbeiter stellen in Hessen gegenüber den weiblichen (26,4 %) nur 6,7 % aller Berufsschüler. D.h. in allen Klassifikationen des Schulerfolgs sind die Mädchen absolut zum Teil wesentlich stärker vertreten.

Neben der Hervorhebung der geschlechtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich der schulischen Vorbildung ist es von Bedeutung, die Differenzen zwischen den Berufsgruppen und Berufsfeldern [1] zu beachten. Allerdings sind auch diese Unterscheidungen im Grunde geschlechtsspezifischer Natur,

---

[1] Unter Berufsfeldern ist hier die Differenzierung der "Ungelernten Arbeiter in fremden Betrieben" (vgl. Tabelle IX) zu verstehen, wie sie vom Hessischen Kultusministerium vorgenommen wurde (vgl. Tabelle 8 im vorliegenden Abschnitt).

- weil die Mehrzahl der Gruppen bzw. Felder überwiegend bis vollständig mit Jungarbeiterinnen besetzt sind und
- weil in einer kleineren Zahl von Feldern überwiegend Jungarbeiter tätig sind.

Da bei allen Berufsgruppen und -feldern nur die Gesamtzahl der Fälle nach dem Geschlecht getrennt werden, ist in der folgenden sehr aufschlußreichen Tabelle das Verhältnis von männlichen zu weiblichen Jungarbeitern als zusätzliche Orientierung angegeben.

Tabelle 8

Hess. Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag nach Berufstätigkeit und schulischer Vorbildung (1973)

Berufsgruppe bzw. Berufsfeld	Verhältnis männl. zu weibl. %	Oberhalb des Hauptschulabschlusses %	Unterhalb des Hauptschulabschlusses %
Metallgewerbl. Berufe	74,3:25,7	46,5	53,5
Elektrotechn. Berufe	57,7:42,6	64,9	35,1
Bau- u. Holzgewerbl. Berufe	94,6: 5,4	28,7	71,3
Drucktechn. Berufe	37,o:63,o	55,o	45,o
Naturwiss.-techn. Berufe	41,9:58,1	42,7	47,3
Kaufmännische Berufe (Berufsgruppe Jungangest.)	1o,6:89,4	77,7	22,3
Ernährungswirtschaftl. Berufe	4,7:95,3	44,1	45,9
Berufe im Gesundheitswesen	4,8:95,2	95,1	4,9
Bekleidungsberufe	2,6:97,4	62,8	37,2
Körperpflegeberufe	1,5:98,5	34,8	65,2
Landwirtschaftl. Berufe	79,4:2o,6	49,8	5o,2
Gestaltende Berufe	39 :61	42,7	47,3
Sonderberufe	25,3:74,7	66,2	33,8
Hilfsarbeiter und Arbeitskräfte ohne nähere Tätigkeitsangabe	32,8:67,2	47,4	52,6
Berufs- u. Arbeitslose	39,2:6o,8	45,8	54,2
Mithelfende Familienangehörige	o :1oo	42,1	47,9

Quelle: HESSISCHER KULTUSMINISTER 1975, S. 179 ff., Liste 4 und eigene Berechnung

Trotz der Vorsicht, die hinsichtlich der Interpretation der Zahlen angebracht ist, kann festgestellt werden, daß sich die weiblichen Jungarbeiter mit gutem Schulerfolg in bestimmten Berufsfeldern konzentrieren (Gesundheitswesen, Kaufmännische Berufe, Sonderberufe). Wir gehen davon aus, daß die Mädchen dort Tätigkeiten ausüben und Funktionen im Produktions- und Arbeitsprozeß übernehmen, die in aller Regel das Niveau von Facharbeit erreichen. Nicht weniger als 38 % der Jungarbeiterinnen in Berufen des Gesundheitswesens besitzen den Realschulabschluß. Die Vergleichsgröße bei den Berufsschülern mit Ausbildungsvertrag ist 26,5 %. Allerdings ist das Verhältnis zwischen Absolventen mit bzw. ohne Hauptschulabschluß dort noch günstiger, nämlich 98,8 : 1,2 %. U.E. ist das Material zur schulischen Vorbildung der hessischen Jungarbeiter ausreichend, um folgende Aussagen machen zu können:

- Für einen beträchtlichen Teil - vor allem der weiblichen Jungarbeiter - stellt die schulische Vorbildung offensichtlich keine relevante Barriere für das erfolgreiche Absolvieren eines Lehrverhältnisses dar.
- Es scheint gesichert, daß der Zugang von Jungarbeitern mit guter Schulbildung in bestimmte Berufsfelder *dort die Institutionalisierung eines Systems von Berufen mit planmäßigen schulisch-betrieblichen Ausbildungsmaßnahmen verhindert*. Das Interesse der privaten Wirtschaft und der staatlichen Institutionen (Gesundheitswesen) an der Aufrechterhaltung des beschriebenen Zustandes ist offensichtlich: Die soziale, arbeitsrechtliche und materielle Sicherung des betrieblichen Gesamtarbeiters kann entgegen der objektiven Übernahme von Funktionen und Leistungen durch den einzelnen Arbeitnehmer nach unten sehr stark differenziert werden.

M.a.W. die Maßnahmen wirken der qualifikatorischen und vor allem der sozial-ökonomischen Homogenisierung der Beschäftigungsstruktur entgegen.

- Die hessischen Daten zur schulischen Vorbildung der Jungarbeiter (1971-1973) beweisen, daß der Mangel an qualifizierten Ausbildungsplätzen keine neue Erscheinung der Jahre 1974-1976 ist, sondern mehr oder weniger verdeckt - vor allem für Mädchen - schon früher bestanden hat.

Die Aussagen bestätigen und untermauern zweifellos die Forderungen und die Arbeit des Deutschen Gewerkschaftsbundes zur Aufhebung der Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend. [1] Stellvertretend sei hier auf eine Forderung verwiesen, die sich unmittelbar aus unserer Darstellung ergibt, nämlich die dringend notwendige "Verbreiterung des derzeit noch sehr schmalen Fächers von Ausbildungsberufen für Frauen". Maßnahmen in diese Richtung können "dazu beitragen, den Anteil der *Hilfs- und angelernten Arbeiterinnen* unter den Arbeiterinnen insgesamt, der heute noch über 9o % beträgt, zu vermindern" (HOFBAUER 1975, S. 12, Hervorhebungen v. Verf.; vgl. HERVÉ 1975).

---

1) Auf die Forderungen soll hier nicht näher eingegangen werden. Wir verweisen deshalb auf die Arbeiten von PREIS (1975); TODTENBERG (1975 und 1975 a); MIGNON (1975).

4.4 Maßnahmen zur Senkung des Leistungsversagens im Prozeß vorberuflicher Bildung

Im voranstehenden Abschnitt haben wir dargestellt, daß sich aufgrund der schulischen Vorbildung von mehr als 4o % der männlichen und 6o % der weiblichen Jungarbeiter keine schwerwiegenden Restriktionen für das Absolvieren eines Lehr- oder Anlernverhältnisses und eine dauerhafte Zukunft als Facharbeiter im Beschäftigungssystem ergeben. Bedeutend schwieriger ist die Integration der anderen Hälfte der Jungarbeiter in ein qualifiziertes Ausbildungssystem. Daß die gegenwärtigen Maßnahmen zur allgemeinen, besonderen und speziellen Berufsbildung der Jungarbeiter ohne nennenswerte Erfolge bleiben müssen, wurde besonders von den Autoren NOLTE, RÖHRS und STRATMANN erarbeitet (vgl. dies. 1973; RÖHRS 1973; RÖHRS/STRATMANN 1975; NOLTE 1973).

In den genannten Arbeiten werden die theoretischen Auffassungen zur Berufsbildung der Jungarbeiter und die daraus abgeleiteten Erziehungs- und Unterrichtskonzeptionen einer weitgehenden Kritik unterzogen. Die Autoren kritisieren vor allem *idealistische* Bindungen der unterschiedlichen Erziehungskonzeptionen an ganzheitliche Berufs- und Persönlichkeitsbegriffe. In dem Gutachten für das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung heben RÖHRS und STRATMANN hervor, daß "alle Programme zur Lösung des Jungarbeiterproblems" nicht zuletzt deshalb der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen o.A. im Wege stehen, weil sie nicht an der Wirklichkeit der Arbeits- und Lebensbedingungen und an den tatsächlichen Fähigkeiten der Jungarbeiter orientiert sind und weil ihre Initiatoren *das "Dasein" der Individuen, die*

nicht im "Beruf" stehen, als "defizienten Modus" betrachten (vgl. 1975, S. 315; vgl. auch NOLTE 1973, S. 188). Gegenüber solchen Positionen weisen die Autoren auf die Defizite hinsichtlich der Entwicklung, Reifung und Erziehung vieler Jungarbeiter hin, die die Integration in die gesellschaftlichen und ökonomischen Lebenszusammenhänge erschweren. Sie fordern, "weit früher in den Sozialisationsprozeß einzugreifen" (RÖHRS/STRATMANN 1975, S. 315), sind aber im Gutachten außerstande, dahingehende pädagogische Arbeitsmöglichkeiten zu unterbreiten. Die Bereitschaft der Autoren, früher in den Sozialisationsprozeß einzugreifen und bei der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen o.A. "von Plattform zu Plattform auf⌈zu⌋steigen und ihnen gemäße Abschlüsse" (ebd., S. 315 f.) zu erreichen, steht in einem Spannungsverhältnis zu der im selben Zusammenhang gemachten Aussage, daß "in der Tat ⌈...⌋ ein anderer Weg zur Lösung des Jungarbeiterproblems nicht bestehen ⌈dürfte⌋ als der über eine berufliche Bildung" (ebd., S. 315). Das Spannungsverhältnis zwischen den Aussagen kommt dadurch zustande, daß das *frühere Eingreifen in den Sozialisationsprozeß* nicht im Hinblick auf die Notwendigkeit konkretisiert wird, das Zurückbleiben der Kinder in der Grundschule durch adäquate Mittel, d.h. vor allem durch *qualifizierte* pädagogische Arbeit der Lehrer in *kleinen* Klassen zu verhindern. Durch die versäumte Konkretisierung verbauen sich die Autoren das selbst angedeutete, u.E. unbedingt erforderliche pädagogische Vorgehen in *zwei* Richtungen, nämlich die Verbesserung der vorberuflichen, allgemeinen Bildung potentieller Jungarbeiter und deren besondere und spezielle Bildung und Qualifizierung.

Wenn die pädagogische Arbeit nicht in beide Richtungen vorangetrieben wird, ist eine Lösung des Jungarbeiterproblems nicht möglich; denn vor allem das Problem der von uns näher bestimmten Hälfte der Jungarbeiter ist *zeitlich früher* identisch mit dem Problem des Leistungsversagens in der Grund- und Hauptschule bzw. in der Sonderschule (vgl. SCHMIDT-HACKENBERG 1975, S. 266 f.).

In diesem Zusammenhang muß auch eine Arbeit von KLEIN beachtet werden, in der die statistischen Daten über die Abgänger aus Haupt- und Sonderschulen sowie die Prognose der Kultusministerkonferenz zu der künftigen Entwicklung (bis 1985) analysiert und kritisiert werden (vgl. 1974). Die KMK-Prognose basiert auf den Zahlen von 197o. Zu diesem Zeitpunkt hatten 26,4 % der Absolventen von Haupt- und Sonderschulen den Abschluß der Hauptschule nicht erreicht. Entgegen der Prognose der KMK ist die Zahl derer, die den Hauptschulabschluß nicht erreichten, seit 197o ständig weiter angestiegen. Angesichts dieser steigenden Tendenz, die vor allem durch die nordrhein-westfälische Entwicklung belegt werden kann [1], bezeichnet KLEIN die KMK-Prognose als "schlechterdings verfehlt" (vgl. ebd., S. 27). KLEIN macht eine Reihe von zutreffenden Aussagen über die Schüler, die den Hauptschulabschluß nicht erreichen. (Allerdings können wir seiner "primär pragmatisch-operational/en/" Bestimmung der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß als "Lernbehinderte und -gestörte" /vgl. ebd., S. 15 ff./ nicht folgen).

---

1) 1971 erreichte die Zahl der Absolventen allgemeinbildender Schulen ohne Hauptschulabschluß in N W die Rekordhöhe von 33,1 % (vgl. KLEIN 1974, S. 8o).

Beispielsweise ist er der Ansicht, daß die Quote auch in den nächsten 5 - 1o Jahren (vgl. ebd., S. 27) "vor allem unter Berücksichtigung der ständig steigenden schulischen Anforderungen in den oberen Klassen der Hauptschule" (ebd., S. 32) nicht gesenkt werden kann. Mit dieser Aussage setzt sich KLEIN von unwissenschaftlichen, begabungsideologischen Auffassungen ab, die von Pädagogen vertreten werden, die das Zurückbleiben von Kindern in der Schule mit einem "Begabungsrückgang" erklären, der viele Schüler angeblich außerstande setzt, Leistungsanforderungen in Schule und Unterricht zu erfüllen, "die noch vor 4o Jahren zum selbstverständlichen Pensum der Klasse gehörten" (RUDOLF nach LÖWE 1972, S. 16).

Die Frage, *warum* die Anforderungen in der Hauptschule steigen, wird von KLEIN allerdings nicht berührt, und Hinweise auf den naheliegenden Zusammenhang zwischen den steigenden Anforderungen in der Hauptschule und der sich daraus notwendig ergebenden quantitativen Ausweitung des Unterrichts und der qualitativen Verbesserung der pädagogischen Planungs- und Leitungstätigkeit der Lehrer werden nicht gegeben. Trotzdem darf nicht außer acht bleiben, daß KLEIN das Ergebnis der Hauptschulmisere exakt bezeichnet. Beispielsweise sind 1972 in Nordrhein-Westfalen 34 757 [1] Schüler aus folgenden Hauptschulklassen entlassen worden:

5. Klasse	1,1 %
6. Klasse	1o,5 %
7. Klasse	28,o %
8. Klasse	46,5 %
9. Klasse	13,6 %
ohne Angabe	o,3 %

(Vgl. KLEIN 1974, S. 81, Tabelle 1o).

---

[1] Diese Zahl muß im Zusammenhang mit 13 436 Abgängern aus den sogenannten Sonderschulen für Lernbehinderte gesehen werden.

Für die Verantwortlichen in den Schulverwaltungen und die Lehrer in den Schulen ist es aber wichtig, nicht nur zu wissen, aus *welchen* Klassen die Schüler entlassen werden, sondern *wann und warum* sie zurückbleiben, damit die Gegenmaßnahmen planmäßig und zielgerichtet angeleitet werden können. Eine Untersuchung aus den 5oer Jahren (vgl. FROMMBERGER 1955) über das Zurückbleiben bestätigt, was jedem *Grundschullehrer* bekannt ist: Das "Sitzenbleiben" konzentriert sich auf die ersten Schuljahre. LÖWE kommt durch seine Untersuchungen zu den gleichen Ergebnissen (vgl. 1972, S. 62). Mehr als 7o % der *einmal* sitzengebliebenen Kinder erreichten nicht das Ziel einer *Unterstufenklasse*. Von FROMMBERGERS Grundgesamtheit der einmal Sitzengebliebenen mußten nicht weniger als 34 % die erste Schulstufe wiederholen.

LÖWE zählt in seiner Untersuchung 3o8 Fälle, die zweimal sitzengeblieben sind. Davon wiederholten 38,6 % (119 Kinder) das erste Schuljahr. Von den 119 Kindern wiederholten 32,8 % das zweite Schuljahr und 26,9 % das dritte Schuljahr (vgl. ebd., S. 63 f.). Die Überlagerung *aller* ein- und mehrfachen Fälle von Sitzenbleiben läßt deshalb eine vom 1.-5. Schuljahr sich abflachende Kurve erwarten. Eine N W-Statistik bestätigt dies:

1. Klasse	18 o24	Nichtversetzte
2. Klasse	14 912	Nichtversetzte
3. Klasse	11 oo5	Nichtversetzte
4. Klasse	8 655	Nichtversetzte
5. Klasse	3 o45	Nichtversetzte

Erst im 6. Schuljahr gibt es wieder einen neuen Höhepunkt mit 8 8o8 Nicht-Versetzungen (vgl. N W-LANDTAGSDRUCKSACHE 1973, S. 162 und 168). Mit den Zahlen ist deutlich belegt: "In der Unterstufe wird das Fundament für den gesamten weiteren Bildungserwerb des Schülers gelegt" (LÖWE 1972,

S. 65). So grob auch in bildungspolitischen Aussagen *pädagogische* Sachverhalte zum Ausdruck kommen mögen, sie enthalten im Hinblick auf die Grundschule den richtigen Kern, wenn sie lauten: *Kleine Kinder brauchen kleine Klassen und die am besten auf die pädagogischen Aufgaben vorbereiteten Lehrer, wenn dem Leistungsversagen der Schüler zum richtigen Zeitpunkt und am richtigen Ort entgegengewirkt werden soll.*
Vielen - auch bedeutenden - Pädagogen, die - vor allem in jüngerer Zeit - die Bedeutung der Schule, der öffentlichen Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen mit dem Hinweis auf das mehr oder weniger große Gewicht *anderer* Sozialisations-, Erziehungs- und Bildungsinstanzen zu relativieren trachten, muß entgegengehalten werden: Gerade am Beispiel des Leistungsversagens von Kindern in der Grund- und Hauptschule kann am besten verdeutlicht werden, daß öffentliche Erziehung und Bildung nicht alternativ zu anderen Momenten des pädagogischen Prozesses (im weitesten Sinne) gesehen werden kann, weil nur ihre Ergänzung und schließlich ihre Bündelung mit jeder außerschulischen Erziehung und Bildung dauerhafte Nachteile oder gar Schäden von den zurückbleibenden Kindern abhalten kann.

Damit kommen die individuellen Lebensbedingungen, die Erschwernisse und Benachteiligungen ins Blickfeld, denen die in der Hauptschule Zurückbleibenden ausgesetzt sind. Neben den individuellen Benachteiligungen, die vor allem für *den* für die *Planung und Leitung* der pädagogischen Arbeit verantwortlichen Lehrer bedeutsam sind, muß auch der volkswirtschaftliche Aspekt der Sitzenbleiberproblematik beachtet werden (vgl. SCHWEIKERT u.a. 1975, S. 4o6). STÖHR (vgl. 1967, S. 59o) errechnete den Verlust des jährlichen Nationaleinkommens der DDR, der durch den mindestens um

ein Jahr verspäteten Eintritt von (1967) 1oo ooo Sitzenbleibern in den Berufsbildungs-, Produktions- und Arbeitsprozeß entstanden ist, auf etwa 4,5 Milliarden Mark. Dabei geht er ganz selbstverständlich davon aus, daß die *qualitative* Verbesserung der pädagogischen Arbeit der Lehrer, die s.E. das wichtigste Mittel gegen das Zurückbleiben der Kinder darstellt, dem Staat mehr (Bildungs-)Kosten erspart, als die zum damaligen Zeitpunkt notwendige Verlängerung der Schulzeit für viele Kinder um mindestens 1 Jahr.

Zusammen mit den notwendigen qualitativen Verbesserungen der Unterrichts- und Erziehungsarbeit muß unter den sozial-ökonomischen Bedingungen in der Bundesrepublik vor allem deren enger Zusammenhang mit *quantitativen und schulorganisatorischen* Verbesserungen beachtet werden. Zu große Klassen, ungünstige Lehrer-Schüler-Relationen, Lehrermangel, Stundenausfall wegen Krankheit der Lehrer, Klassenreisen und Konferenzen treffen mit ihren hemmenden Wirkungen auf den Erziehungs- und Unterrichtsprozeß der Schulklassen und Individuen in erster Linie die bereits Zurückgebliebenen, die Zurückbleibenden und bewirken neue Fälle von Leistungsversagen vor allem bei den Kindern, die unter schwierigen sozialen und ökonomischen Bedingungen heranwachsen und die durch Elternhaus und das soziale Umfeld weniger Anregungen für ihren Bildungs- und Selbstbildungsprozeß erhalten. Wir haben bereits auf einige Daten über die Grundschulverhältnisse und das Leistungsversagen im N W-Schulsystem hingewiesen. Mit den Zahlen der Tabelle 9 wird der konstatierte enge Zusammenhang zwischen den notwendigen qualitativen und schulorganisatorischen Verbesserungen des Unterrichts hervorgehoben.

Tabelle 9

Klassenfrequenzen der nordrhein-westfälischen Grundschulen (15.1o.1972)

Schuljahrgang	Gesamtzahl der Klassen	Klassen mit ... Schülern: 2o und weniger	21 bis 25	26 bis 3o	31 bis 35	36 bis 4o	41 bis 45	46 bis 5o	51 bis 55	56 und mehr	Durchschnittsfrequenz
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1o	11	12
1. Schuljahr	8 739	59	544	1488	32o6	2568	816	5o	2	4	33,9
%	1oo	o,7	6,2	17	36,7	29,4	9,3	o,7	-	-	
2. Schuljahr	8 132	6o	36o	12o3	2697	2553	1138	113	7	1	34,9
%	1oo	o,7	4,4	14,8	33,2	31,4	14	1,5	o,1	-	
3. Schuljahr	8 oo9	31	37o	1177	2544	2646	1112	123	6	-	35,o
%	1oo	o,4	4,6	14,7	31,8	33	13,9	1,5	o,1	-	
4. Schuljahr	7 958	39	351	1253	2537	2554	1o8o	133	1o	1	34,9
%	1oo	o,5	4,4	15,8	31,9	32,1	13,6	1,6	o,1	-	
	32 838	189	1625	5121	1o984	1o321	4146	419	25	6	
		6 935 Klassen						25 9o1 Klassen			
	1oo %	21,1 %						78,9 %			

Quelle: N W-LANDTAGSDRUCKSACHE 1973, S. 161 und eigene Berechnungen

Als Ergänzung zu der Tabelle 9 muß beachtet werden, daß 1972 in 1o61 *zusätzlichen* Klassen Unterricht erteilt wurde, in denen 2 oder mehr Grundschulklassen zusammengefaßt waren (*sogenannte Zwergschulen*). Als wichtigstes Ergebnis der Tabellenauswertung können wir festhalten, daß 1972 78,9 % aller Grundschulklassen mit wesentlich mehr als 3o Schülern belegt waren. Damit ist gleichzeitig die geringe Aussagekraft der *durchschnittlichen* Klassenfrequenz für die einzelnen Schuljahrgänge hervorgehoben. Es versteht sich von selbst, daß Zurückbleibende in den überbelegten Klassen von den überlasteten Lehrern *weder rechtzeitig erkannt, noch besonders und speziell gefördert werden können.* Im Herbst 1972 waren in Nordrhein-Westfalen 6 % aller im Stellenplan ausgewiesenen Grundschullehrerstellen unbesetzt (vgl. N W-LANDTAGSDRUCKSACHE 1973, S. 174). U.E. kann das Leistungsversagen vieler Kinder nur in engem Zusammenhang mit *allen* Tatsachen über die Grund- und Hauptschulmisere richtig verstanden werden; auf einige wenige konnten wir hinweisen.

4.5 Die quantitative und strukturelle Entwicklung der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag

Die Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag setzen sich aus verschiedenen Berufsgruppen zusammen, die folgendermaßen benannt sind: "Jungangestellte, Mithelfende Familienangehörige, Ungelernte Arbeiter in fremden Betrieben und Berufs- und Arbeitslose". Die Gesamtzahl der Jungarbeiter hat sich in den Jahren von 1958 - 1972 halbiert (vgl. Tabelle VI im Anhang). Der relative Anteil der Jungarbeiter an der Gesamtzahl aller Regelberufsschüler ist dabei allerdings nur von 22,5 % auf

14,3 % zurückgegangen (vgl. Tabelle VII, Spalte 3). Das Verhältnis zwischen weiblichen und männlichen Jungarbeitern (2 : 1) hat sich im benannten Zeitraum nur sehr unbedeutend verschoben (vgl. Tabelle VI). Innerhalb der einzelnen Berufsgruppen haben aber sehr gewichtige Verschiebungen zwischen den Geschlechtern stattgefunden, die sich insgesamt aufheben.

4.5.1 Die Jungangestellten

Seit 196o hat sich die Gruppe der Jungangestellten herausgebildet. Sie setzt sich fast vollständig aus weiblichen Jungarbeitern zusammen und stellte 1972 rd. 9,o % aller Jungarbeiter (vgl. Tabelle VII, Spalte 4/5). Die Jungangestellten bilden die einzige Gruppe, die nicht nur relativ - wie z.B. die Ungelernten Arbeiter - sondern auch absolut zugenommen hat.

4.5.2 Die Mithelfenden Familienangehörigen

Die Gruppe der Mithelfenden Familienangehörigen hat absolut um mehr als 83 ooo (oder rd. 9o %) abgenommen. Diese Entwicklung betraf stärker die Gruppe der Mädchen (rd. 48 ooo) als die der Jungen (rd. 35 ooo). 1958 stellte die Gruppe mit 2o,5 % den zweitgrößten Anteil der Jungarbeiter. 1972 bildete sie die kleinste Gruppe mit 4,2 %. Wenn die quantitative Entwicklung der Mithelfenden Familienangehörigen in Beziehung zur Entwicklung der Gesamtzahl der Jungarbeiter betrachtet wird, so ist sie die einzige Gruppe, die abgenommen hat; denn obgleich beispielsweise die Zahl

der Ungelernten Arbeiter um 127 934 abnahm, bedeutete das eine relative Steigerung um fast 1o %.

Die Ursachen für den starken Rückgang der Mithelfenden Familienangehörigen sind bekannt. Die Gruppe setzte sich während der ganzen Nachkriegszeit fast vollständig aus Mitarbeitern in der *Landwirtschaft* zusammen. Alle Ursachen für die Reduzierung dieser Berufsgruppe sind mit *umfassenden Veränderungsprozessen in der Landwirtschaft* verbunden. Diese Veränderungsprozesse können allgemein als Intensivierungsprozesse bezeichnet werden, die sich auf einer konkreteren Ebene als *Spezialisierung* der Produktion einerseits und/oder *Konzentration* des investierten Kapitals bzw. der landwirtschaftlichen Nutzfläche andererseits darstellen lassen. Bestimmende Momente der Intensivierungsprozesse sind darüberhinaus die Mechanisierung und Chemisierung der Produktion. Aus diesen Veränderungen können mindestens drei Gründe für die Reduzierung der Zahl der Mithelfenden Familienangehörigen abgeleitet werden:

1. Zwischen 1965 und 1972 hat die Zahl der landwirtschaftlichen Betriebe sehr stark - nämlich um 255 7oo oder 2o % (vgl. KLEINSORGE/SCHILLING 1974, S. 6o) - abgenommen. Genau in dieser Zeit ist auch der stärkste Rückgang bei den Mithelfenden Familienangehörigen zu verzeichnen (von 63 866 auf 9 785, vgl. Tabelle VII, Spalten 6/7).

2. Die charakterisierten Intensivierungsprozesse setzten aus den *verbleibenden* mehr oder weniger rentablen Betrieben eine größere Zahl von Arbeitskräften frei als in den vorangegangenen Jahren.

3. Die Veränderungen in der Landwirtschaft, vor allem die Intensivierung der Produktion durch

Mechanisierung und Chemisierung machten eine institutionalisierte und systematisierte schulisch-betriebliche Bildung und Qualifizierung einer immer größeren Zahl der verbleibenden und neu hinzukommenden Arbeitskräfte erforderlich. Dadurch wurde die Zahl der Jungarbeiter in der Landwirtschaft zusätzlich verringert. In dieser Zeit bildeten sich die verschiedenen Ausbildungsberufe in der Landwirtschaft heraus (vgl. BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT/ STATISTISCHES BUNDESAMT 1975, S. 13). Die Zahl der Auszubildenden in diesem Teil der Berufsstruktur ist vor allem in den 6oer Jahren angestiegen und nimmt erst in den letzten Jahren infolge neuer Rationalisierungsschübe wieder ab (vgl. ebd., S. 11). In der Landwirtschaft ist die notwendige Höherqualifizierung der Arbeitskräfte als Folge des wissenschaftlich-technischen Fortschritts so gut wie in keinem anderen Bereich der gesellschaftlichen Produktion schon an der Berufsstatistik ablesbar.

4.5.3 Die Ungelernten Arbeiter in fremden Betrieben

Wenn die Veränderungen in dieser Gruppe herausgearbeitet werden sollen, müssen die Teilgruppen Landwirtschaft, Hauswirtschaft und Sonstige Arbeitsbereiche vergleichend betrachtet werden (vgl. Tabelle IX). Für die Teilgruppe Landwirtschaft gelten die gleichen Aussagen wie im voranstehenden Abschnitt. Die Zahl von 24 1oo weiblichen und männlichen Jungarbeitern, die 1958 in fremden landwirtschaftlichen Betrieben tätig waren, reduzierte sich bis 1972 auf 1925 oder um 92 %.

Die Ungelernten Arbeiter in der Teilgruppe Hauswirtschaft werden erwartungsgemäß von den Mädchen gestellt. Der Rückgang dieser Beschäftigten (von 1959 - 1972) ist absolut sehr umfangreich gewesen (rd. 41 3oo). Relativ gesehen sind in diesem Beschäftigungsbereich aber rd. 4o % der Arbeitsplätze erhalten geblieben. Da alle ernährungswirtschaftlichen Berufe unter "Sonstige Arbeitsbereiche" gezählt werden, können wir die Feststellung machen, daß von privaten Haushalten eine relativ große Nachfrage nach unqualifizierten hauswirtschaftlichen Arbeitskräften ausgeht, die sich möglicherweise zunehmend stabilisiert, wenn die Arbeitnehmerinnen nicht in den institutionalisierten, hauswirtschaftlichen Berufsbildungsbereich eingegliedert werden.
Die dritte und letzte Teilgruppe der Ungelernten Arbeiter in fremden Betrieben wird in der offiziellen Statistik als "Sonstige Arbeitsbereiche" bezeichnet. In dieser Gruppe sind die in der Industrie, im Handwerk und in den Dienstleistungsbereichen beschäftigten Jungarbeiter zusammengefaßt. Der Anteil der Jungarbeiter dieser Teilgruppe an der *Gesamtzahl der Ungelernten Arbeiter in fremden Betrieben und an der Gesamtzahl der Jungarbeiter überhaupt* ist von 1958 bis 1971 ständig gestiegen. Er machte 1959 bereits 63,9 % bzw. 44,6 % aus und stieg von 1972 auf 81,5 % bzw. 61,5 % an. Mit diesen Zahlen ist die Konzentration der Jungarbeiter in Industrie, Handwerk und im Dienstleistungsbereich belegt, auf die NOLTE/RÖHRS/STRATMANN bereits hingewiesen haben (vgl. 1973, S. 146). Die Konzentration von über 6o % aller Jugendlichen o.A. auf Betriebe außerhalb der Land- und Hauswirtschaft setzte sich wesentlich während der Wirtschaftskrise (1966/67) durch (vgl. Tabelle IX, Spalte 1o; STINGL 1976, S. 2o).

Die Tatsache, daß der überwiegende Teil der Jungarbeiter bereits 1972 in den industriellen Produktions- und Arbeitsprozeß integriert ist, muß als ein wichtiges Moment gegen die auch von RÖHRS und STRATMANN immer wieder hervorgehobene "Heterogenität" der Jungarbeitergruppe betrachtet werden (vgl. 1975, S. 315).

4.5.4 Die Berufs- und Arbeitslosen

Aufgrund von zwei Sondererhebungen der Bundesanstalt für Arbeit im September 1974 und im Januar 1975 ist uns bekannt, wie sich der Anteil der Arbeitslosen unter den Jungarbeitern in der allerjüngsten Zeit entwickelt hat (vgl. Tabelle X). Von 197o - 1975 stieg ihre Zahl um 34 769 oder 18o,7 % auf 54 o1o. Da uns für Hessen (bis 1974) nicht nur die Zahlen über die berufsschulpflichtigen Berufs- und Arbeitslosen vorliegen, sondern auch die Gesamtzahlen der Jugendlichen o.A. und die Zahlen der Berufsschüler insgesamt, *kann mit hoher Sicherheit auch auf Bundesebene mit einem Anteil von rd. 25 % Berufs- und Arbeitslosen unter den Jugendlichen o.A. gerechnet werden.* Bezogen auf die Gesamtzahl der Berufsschüler (Tabelle X, Spalte 4) und die Gesamtzahl der Jungarbeiter (Tabelle VII, Spalte 11) können folgende Feststellungen getroffen werden:

- die Zahl der Berufs- und Arbeitslosen war von 196o - 197o absolut wie relativ sehr stabil (rd. 2o ooo),
- seit 1971 ist sie progressiv angestiegen,
- im Laufe des Jahres 1975 hat sie absolut etwa die Höhe (54 o1o) von 1958 (6o o93) erreicht und

- gegenüber 1958 hat sie sich, *relativ betrachtet*, fast verdoppelt.

Eine weitere notwendige Feststellung betrifft den kontinuierlichen Prozeß, der die ganze Nachkriegszeit andauerte, 1975 abgeschlossen war und zur *gleichstarken Arbeitslosigkeit* der weiblichen wie der männlichen Berufsschulpflichtigen führte. Dabei darf aber die nach wie vor sehr hohe Dunkelziffer bei den *weiblichen* Arbeitslosen nicht außerhalb der Betrachtung bleiben. Relativ zur Gesamtzahl der Arbeitslosen ist die Zahl der männlichen Arbeitslosen kontinuierlich von 14,4 % auf 49,2 % angewachsen. Der Anteil der weiblichen Arbeitslosen ging dagegen von 85,6 % auf 5o,8 % zurück.

4.5.5 Zusammenfassung

Angesichts der von uns belegten *Verringerung* der Zahl der Mithelfenden Familienangehörigen, der Ungelernten Arbeiter in (fremden) landwirtschaftlichen Betrieben und angesichts der kontinuierlichen Verringerung der Arbeitskräfte in der Landwirtschaft überhaupt, die durch die bundesdeutsche Ausführung der EG-Landwirtschaftspolitik gefördert wird [1], muß davon ausgegangen werden, daß sich die Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag, die in der Landwirtschaft arbeiten, weiter verringert und in den nächsten Jahren gegen Null geht. Nach der Größe (1972)

---

1) Betriebe unter 5o ha erhalten keine Förderung. Von 196o - 1971 ging die Zahl der ständigen Lohnarbeitskräfte in der BRD-Landwirtschaft von 326 ooo auf 126 ooo zurück (vgl. KLEINSORGE/SCHILLING 1974, S. 67).

geordnet, verbleiben dadurch in den Berufsgruppen der Jungarbeiter lediglich vier relevante Gruppen bzw. Teilgruppen:

1. Jungarbeiter in Industrie, Handwerk und im Dienstleistungsbereich (61,5 %).
2. Jungarbeiterinnen in der Hauswirtschaft (13 %).
3. Berufs- und Arbeitslose (11,5 %).
4. Jungangestellte (8,8 %).

Durch die Beschreibung der Veränderungen, die es in den letzten Jahrzehnten in den Gruppen und Teilgruppen gegeben hat, wird einmal mehr deutlich, wie formal und ohne Aussagewert die Differenzierung der Jungarbeiter in der offiziellen Statistik des Bundesamtes war und zunehmend geworden ist. Deshalb ist es ein dringendes Erfordernis geworden, die Jungarbeiter auch auf Bundesebene nach Berufs- bzw. nach Tätigkeitsfeldern zu erfassen. Vielfältige Kenntnisse über die Tätigkeitsfelder würden vernünftige Aussagen darüber zulassen, welche Chancen und Möglichkeiten vorhanden sind, das institutionalisierte Berufsbildungssystem *so zu erweitern* (quantitativ) und *so zu differenzieren* (hinsichtlich der aus den Leistungsanforderungen der Wirtschaftsbereiche abgeleiteten Bildungs- und Qualifizierungsprozesse), daß das Jungarbeiterproblem auch auf der Ebene besonderer und spezieller Bildung und Qualifizierung erfolgversprechend in Angriff genommen werden kann. Um einen Einblick zu gewinnen, wie sich die Jungarbeiter auf welche Berufsfelder verteilen, greifen wir wieder auf die hessische Statistik zurück. Die großen Unterschiede hinsichtlich der Wirtschaftsstruktur der Länder lassen eine Verallgemeinerung der hessischen Daten auf Bundesebene

möglicherweise nicht zu. [1]

Tabelle 1o

Die hessischen Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag nach Berufsfeldern bzw. Tätigkeitsbereichen (1971-1973)

Berufsfeld	Jahr	Anzahl d. Schüler o.A. abs.	%	Verhältnis m	w
o1 Metallgewerbl. Berufe	1971	1o63	5,5	67	33
	1972	1o87	5,5	66,4	33,6
	1973	1252	5,7	74,3	25,7
o2 Elektrotechn. Berufe	1971	161	o,8	31,1	68,9
	1972	2o6	1,1	43,2	56,8
	1973	168	o,8	57,7	42,6
o3 Bau- und Holzgew. Berufe	1971	424	2,2	88,7	11,3
	1972	552	2,8	9o	1o
	1973	479	2,2	94,6	5,4
o4 Drucktechn. Berufe	1971	2o4	1,1	27,9	72,1
	1972	164	o,8	19,5	8o,5
	1973	162	o,7	37	63
o5 Naturwiss. techn. Berufe	1971	446	2,3	28,9	71,1
	1972	249	1,3	41	59
	1973	277	1,3	41,9	58,1
o6 Kaufm. Berufe	1971	4154	21,6	1o,3	89,7
	1972	386o	19,6	11,8	88,2
	1973	35oo	15,9	1o,6	89,4
o7 Ernährungswirtsch. Berufe	1971	2o53	1o,7	3,9	96,1
	1972	1596	8,1	3,6	96,4
	1973	167o	7,6	4,7	95,3

[1] Nach Aussage von SEIFERT sind diese Unterschiede zwischen dem Bundesgebiet und Hessen weniger gravierend (vgl. 1975, S. 157).

Fortsetzung Tabelle 1o

Berufsfeld	Jahr	Anzahl d. Schüler o.A. abs.	%	Verhältnis m	w
o8 Berufe im Gesundheitsw.	1971	678	3,5	2,4	97,6
	1972	76o	3,9	3,2	96,8
	1973	1233	5,6	4,8	95,2
o9 Bekleidungs-berufe	1971	729	3,8	2,9	97,1
	1972	984	5	2,9	97,1
	1973	684	3,1	2,6	97,4
1o Körper-pflegeberufe	1971	47	o,2	4,3	95,7
	1972	1o2	o,5	16,7	83,3
	1973	66	o,3	1,5	98,5
11 Landwirt-schaftl. Berufe	1971	183	1	71	29
	1972	23o	1,2	81,7	18,3
	1973	233	1,1	79,4	2o,6
12 Gestalten-de Berufe	1971	193	1	36,3	63,7
	1972	169	o,9	38,5	61,5
	1973	182	o,8	39	61
o1-12 Summe aller den Berufs-feldern zuge-ordneten Hel-ferberufe	1971	1o335	53,7	2o	8o
	1972	9959	5o,7	22,9	77,1
	1973	99o6	44,9	24,6	75,4
Sonderbe-rufe [1]	1971	841	4,4	27,6	72,4
	1972	1161	5,9	2o,1	79,9
	1973	934	4,2	25,3	74,7
Hilfsarbeiter u. Arbeits-kräfte ohne nähere Tätig-keitsangabe	1971	5998	31,2	31,6	68,4
	1972	5944	3o,2	33,6	66,4
	1973	7379	33,4	32,8	67,2

1) Lederindustrie,Warenprüfung/Versand, Lagerung/ Transport, Gästebetreuer, Reinigungsberufe, Sonst. Helferberufe

Fortsetzung Tabelle 1o

Berufsfeld	Jahr	Anzahl d. Schüler o.A. abs.	%	Verhältnis m	w
Berufs- u. Arbeitslose	1971	1831	9,5	26,9	73,1
	1972	2329	11,9	32,1	66,9
	1973	3564	16,1	39,2	6o,8
Mithelfende Familienangehörige	1971	253	1,3	-	1oo
	1972	265	1,4	-	1oo
	1973	294	1,3	-	1oo

Quelle: HESSISCHER KULTUSMINISTER 1975, S. 179 ff., Liste 4 und eigene Berechnungen

An diesem Beispiel berufs-, berufsfeld- bzw. tätigkeitsspezifischer Differenzierung der Jugendlichen o.A. eines Bundeslandes kann demonstriert werden, daß die oft verwendete Kennzeichnung "Heterogenität" zumindest im Hinblick auf die *Tätigkeit* der Jungarbeiter nicht zutrifft (vgl. NOLTE 1973, S. 18o). Eine angenommene Heterogenität der Tätigkeitsbereiche würde sich darüber hinaus jeder theoretischen Erklärung widersetzen, weil die von den Jungarbeitern herausgebildeten bzw. angeeigneten Fähigkeiten usw. in aller Regel nur mit bestimmten, im unteren Bereich der Beschäftigungsstruktur geforderten Qualifikationen in Einklang zu bringen sind. Mit diesem Hinweis soll aber keineswegs die Heterogenität der Jugendlichen o.A. hinsichtlich der tatsächlich angeeigneten Fähigkeiten usw. und den ausgeprägten Einstellungen und Haltungen angezweifelt werden. Auch die Verfügbarkeit der angeeigneten Fähigkeiten und ihre absolute Ausweitung in den Bildungs- und Qualifizierungsprozessen müssen äußerst differenziert betrachtet, entwickelt und gefördert werden.

4.6 Betriebliche und beschäftigungsspezifische Merkmale der Nicht-Qualifizierung

In diesem Abschnitt gehen wir - entsprechend unseren Ausführungen im Kapitel I, Abschnitt 3 - davon aus, daß die Aneignung und Ausprägung von Arbeits- und Lernfähigkeiten in Wirklichkeit nur im engen Zusammenhang mit der Lösung praktischer Arbeits- und Produktionsaufgaben möglich und effektiv ist. Wenn es richtig ist, daß zwischen den verschiedenen Momenten und Vorgängen der funktionellen *Einheit* menschlicher Arbeitstätigkeit *Wechselbeziehungen* bestehen, die - auch im Hinblick auf ein bestimmtes Individuum - nicht *endgültig auf bestimmte Wirkungszusammenhänge* festgelegt werden können (vgl. RUBINSTEIN 1968, S. 49), so ist es erklärbar, wenn *bestimmte* Individuen auch *bestimmte* Fähigkeiten usw., Einstellungen und Haltungen herausbilden, die ganz ihren wirklichen Lebensumständen und ihrer Teilnahme am Produktions- und Arbeitsprozeß entsprechen.
MARX faßte diese Determination in der bekannten 6. These zu FEUERBACH zusammen (vgl. MARX 1969 a, S. 6). An anderer Stelle - anläßlich eines Besuchs in einer Prozellanfabrik - äußerte sich MARX zu einer *Ausprägungsform* der Wechselbeziehungen zwischen den einzelnen Vorgängen der funktionellen Einheit menschlicher Arbeitstätigkeit, die für die von uns zu entwickelnde Auffassung über die betrieblichen und beschäftigungsspezifischen Qualifizierungsmöglichkeiten nicht nur der Jungarbeiter besonders aufschlußreich ist. Bei der Beobachtung eines Prozellanarbeiters, der zierliche Tassen mit Hilfe eines "Spinnrocken ähnlichen Drehgestells" aushöhlte, stellte MARX dem Arbeiter die Frage:

"'Tun Sie dies immer oder haben sie noch andere Arbeit?' - 'Nein', erwiderte der Mann, 'ich arbeite seit Jahren nichts anderes. Nur durch die Übung gelingt es, die Maschine so zu leiten, daß diese schwierigen Formen glatt und tadellos gelingen.'
'So wird durch die Teilung der Arbeit der Mensch zur erweiterten Maschine', sagte MARX im Weitergehen [...], *'und die Denkkraft geht im Muskelgedächtnis auf.'*" (KUGELMANN 1967, S. 37, Hervorhebungen v. Verf.). Vor dem Hintergrund dieser Aussage, die die individuelle Ausprägung *vorwiegend* sensumotorischer Vorgänge durch Produktions- und Arbeitstätigkeit hervorhebt, können die u.E. wichtigen Merkmale für den Zusammenhang von Produktions- und Arbeitstätigkeit einerseits und Qualifizierung bzw. Nicht-Qualifizierung *bestimmter* Individuen andererseits entwickelt werden, nämlich der Jugendlichen o.A., deren

- besondere und spezielle Bildung und Qualifizierung *im Betrieb und in der Produktion* nicht planmäßig und zielbestimmt angeleitet und beaufsichtigt werden und deren
- Bildung und Qualifizierung *in den Berufsschulen* nicht in besonderer und spezieller Art und Weise mit den Tätigkeiten und Bedingungen im Betrieb, am Arbeitsplatz und im gesamten gesellschaftlichen Leben durch *Erziehung und Unterricht* verschränkt werden.

Daß diese beiden Bestimmungsmerkmale nicht nur auf die Gruppe der Jungarbeiter, sondern auch auf eine große Zahl von *Auszubildenden* zutreffen, ist - wie LEMPERT es formuliert - "unwiderlegbar enthüllt" (1975, S. 715; vgl. auch LEMPERT 1974 a), soll in unserem Arbeitszusammenhang aber nicht berücksichtigt werden.

Beim Analysieren der Nicht-Qualifizierung der Jugendlichen o.A. in den Betrieben und im Produktions- und Arbeitsprozeß können mindestens zwei Richtungen verfolgt werden:

1. Zur ersten Richtung können die *quantitative und die zeitliche* Integration der Jungarbeiter in das Beschäftigungssystem gezählt werden. In dieser Hinsicht ist das Erkenntnisinteresse durch die banale Tatsache bestimmt, daß nicht nur die Eingliederung in das Beschäftigungssystem *überhaupt* Voraussetzung und Bedingung für mögliche Qualifizierungsprozesse ist, sondern daß die Dauer der Beschäftigung und der Wechsel der Beschäftigungsverhältnisse dabei eine entscheidende Rolle spielen.
2. Die zweite Dimension ist mit der ersten untrennbar verbunden und kann in den *arbeitsorganisatorisch-funktionalen und den qualitativ-tätigkeitsspezifischen* Aspekt der Integration der Jugendlichen o.A. in das Beschäftigungssystem aufgeteilt werden.

Das Erkenntnisinteresse bei dieser Untersuchungsrichtung hebt darauf ab, die Qualifizierung der Jugendlichen im Zusammenhang mit deren Stellung im Arbeits- und Produktionsprozeß sowie mit dem Umfang und Niveau der Tätigkeiten zu analysieren, die durch Arbeits- und Produktionsaufgaben gestellt sind.

Über die wirklichen Verbindungen zwischen den beiden vorgestellten Dimensionen (und d.h. auch zwischen den vier Integrationsmerkmalen) kann allgemein folgende Aussage gemacht werden: Sie sind um so notwendiger, komplizierter (vielfältiger) und enger,

- je mehr Jugendliche in das Beschäftigungssystem eingegliedert sind, d.h. potentiell an Qualifizierungsprozessen teilnehmen,

- je länger die Beschäftigungsverhältnisse andauern,
- je exakter die arbeitsorganisatorisch-funktionale Bestimmung des einzelnen Arbeitsplatzes vorgenommen wurde
- und je größer der Umfang und je höher das Niveau der Tätigkeiten einzustufen sind, welche von einzelnen Arbeitskräften im Rahmen meist gemeinschaftlicher Arbeits- und Produktionsaufgaben übernommen werden.

Es ist offensichtlich, daß das Wechseln des Beschäftigungsverhältnisses, des Arbeitsplatzes, bzw. daß die damit verbundene Kontinuität oder Diskontinuität der Qualifikationsanforderungen auf einer Ebene mit den voranstehenden vier Integrationsmerkmalen nicht eindeutig beschrieben werden kann; *denn mit einem Beschäftigungs- und/oder Arbeitsplatzwechsel müssen nicht notwendig negative Aspekte im Hinblick auf die Dauerhaftigkeit und das Niveau der ausgeübten Tätigkeit verbunden sein.* Auch wenn dies auf rd. 5o % der Jungarbeiter zutrifft, ist es nicht auszuschließen, daß ein Teil von ihnen - auch unter den derzeit ungünstiger werdenden Arbeits- und Lebensbedingungen - durch Arbeitsplatzmobilität zu einer größeren Arbeitsplatzsicherheit und/oder auf ein höheres Tätigkeitsniveau gelangt.

Diese Feststellung lenkt den Blick auf die subjektive Seite der individuell und gruppenspezifisch unterschiedlichen Lern- und/oder Arbeitsfähigkeiten der Jungarbeiter, welche im Einklang oder im Widerspruch mit der ebenfalls subjektiv gebrochenen Weisungs-, Leitungs- und Förderungsbefugnis betrieblicher Steuerungs- und Machtorgane die genannten vier allgemeinen Bestimmungen von Integrationsmerkmalen gleichsam überlagern bzw. spezifizieren.

4.6.1 Integration in das Beschäftigungssystem, innerbetriebliche Arbeitskraftreserven und Arbeitslosigkeit

Mit Hilfe der im voranstehenden Abschnitt entwickelten zwei Dimensionen zur Analyse der Nicht-Qualifizierung und den daraus abgeleiteten vier Merkmalen zur Beurteilung der Integration bzw. Desintegration der Jugendlichen o.A. in das Beschäftigungs- und Qualifikationssystem sollen im vorliegenden Abschnitt drei Gruppen von Jungarbeitern gebildet werden. Da die Integration der Jugendlichen in das Beschäftigungssystem eine *unabdingbare* Voraussetzung für ihre Qualifizierung ist, werden für die Bezeichnung der Gruppen *beschäftigungsspezifische* Kategorien verwendet (vgl. Titel). Diese Gruppen müssen einerseits eng genug gefaßt werden, damit Qualifizierungsmöglichkeiten möglichst konkret analysiert und synthetisiert werden können. Andererseits müssen sie weit genug gefaßt werden, damit eine von VOLPERT kritisierte Verfahrensweise vermieden werden kann, die darauf hinausläuft, elementarisierte Anforderungen, die im Produktions- und Arbeitsprozeß an die individuelle Arbeitskraft gestellt werden ("schnell kleine Schrauben handhaben"), mit Hilfe des Etiketts "Fähigkeit", zu individuellen Eignungs- oder Leistungsmerkmalen von Arbeitern umzudeuten (vgl. 1972, S. 19). Eine solche Verfahrensweise ignoriert bewußt oder unbewußt die Tatsache, daß die *geringsten und elementarsten* Arbeits- und Lernfähigkeiten (und vor allem jedes *Können*) praktisch angeeignet und tätig erworben werden müssen. Wer von pädagogischer Arbeit spricht und diesen Zusammenhang *nicht* zum Ausdruck bringt, läßt zumindest dem *Verdacht* Raum, von angeborenen

Leistungseigenschaften und Fähigkeiten auszugehen, und stellt in Frage, daß allen Qualifikationen *Qualifizierungsprozesse* vorausgehen und entsprechen müssen. Die Reihenfolge bei der Darstellung der drei Gruppen richtet sich danach, wie umfassend die Möglichkeiten und Chancen zur Integration der Jugendlichen o.A. in das Beschäftigungssystem und zur Qualifizierung im Hinblick auf gesellschaftliche Erfordernisse (Produktions- und Arbeitsaufgaben) bewertet werden können.

1. Integration in das Beschäftigungssystem

Die größte Gruppe, auf die schon bei der Diskussion der vorberuflichen Bildung der Jugendlichen o.A. abgehoben wurde und die rd. die Hälfte aller Jungarbeiter umfaßt, kann in einem ersten Schritt als diejenige bezeichnet werden, *die mittel- bis längerfristig in das Beschäftigungssystem integriert ist.* Das Gewicht, welches hierbei auf das Kriterium *Beschäftigungsdauer* gelegt wird, erscheint dadurch gerechtfertigt, daß die Jugendlichen *außerhalb* institutionalisierter besonderer und spezieller Bildungs- und Qualifizierungsprozesse in den Werkstätten, Büros und Studios mindestens kontinuierlich an der Erfüllung und Fertigstellung von relevanten Produktions- und Arbeitsaufgaben beteiligt sein müssen, wenn sie sich dabei bestimmte Fähigkeiten usw., Arbeitstugenden und ein bestimmtes Können aneignen sollen und/oder wollen, die ihre Arbeitskraft verwertbar machen.

GODEHART hat mit seiner Untersuchung zur *betrieblichen* Situation von 1726 Jungarbeitern die Bedeutung des Kriteriums Beschäftigungsdauer belegt (vgl. 1972, S. 34 ff.). Er kommt nicht nur zu dem Ergebnis, daß rd. 72 % der 15-18jährigen Jungarbeiter Interesse am Verbleib im beschäftigenden Betrieb äußern, sondern 48,5 % der Untersuchten hatten zum Zeitpunkt der Untersuchung

den Betrieb tatsächlich noch nicht gewechselt. [1] Auch bei den 18-jährigen mit rd. 3-jähriger Erwerbstätigkeit stellte er noch einen Anteil von rd. 3o % fest, die ihr Beschäftigungsverhältnis noch nie gewechselt hatten. Weitere 32 % derselben Altersgruppe hatten sich lediglich einmal eine neue Arbeit gesucht. Diese Daten stellen das verbreitete Vorurteil über das häufige Wechseln der Arbeitsverhältnisse durch Jungarbeiter in Frage. Dem Vorurteil kommt beschäftigungspolitisch die Funktion zu, die Lern- und Arbeitsfähigkeit, die Leistungsbereitschaft der Jungarbeiter in Zweifel zu ziehen. Diese Ergebnisse ermutigen zu Untersuchungen darüber, ob das Wechseln der Beschäftigungsverhältnisse durch Jugendliche nicht vielmehr darauf zurückzuführen ist, daß ihnen in vielen Betrieben weder die erforderliche Zeit eingeräumt wird, noch das Minimum an ausbildender und anlernender Unterstützung zukommt, welches notwendig ist, damit die Jugendlichen den betrieblichen Anforderungen gerecht werden können.

Diese Daten zur Kontinuität vieler Arbeitsverhältnisse von Jungarbeitern [2] beweisen, daß eines der altbewährten und obersten Prinzipien unternehmerischer Berufsbildungstätigkeit Gültig-

---

1) GODEHART spricht zwar vom *Arbeitsplatz*wechsel, aufgrund des Fragebogens und der Antworten ist er aber nur in der Lage, Aussagen über die Beschäftigungsverhältnisse zu machen.

2) Bei den Überlegungen muß selbstverständlich berücksichtigt werden, daß GODEHART die Untersuchung zu einer Zeit durchführte, als die Arbeitslosigkeit der Jugendlichen wesentlich niedriger war. Es bleibt selbstverständlich richtig, daß mehr oder weniger "Leistungsbereitschaft" der Jugendlichen keinen einzigen Arbeitsplatz schafft oder sichert.

keit behält. Berufliche Bildung und Qualifizierung bleibt für viele beschränkt auf reibungslose und stetige Anpassung, auf Umgang, Erfahrung und Einarbeitung, auf die Befolgung von Regeln, auf die Übernahme von Tätigkeiten, Handlungen und Operationen im Produktions- und Arbeitsprozeß (vgl. BAETHGE 1975, S. 288 ff.; PROJEKTGRUPPE 1973, S. 33 f.; AUTORENKOLLEKTIV 1974, S. 271).
Dieses Prinzip wird möglicherweise quantitativ ausgedehnt, wenn die Jugendarbeitslosigkeit zur Dauererscheinung wird. Wenn Jugendliche mit durchschnittlichen und guten allgemeinbildenden Schulerfolgen, die bis zum Beginn der 7oer Jahre *erfolgreich Ausbildungsverhältnisse eingehen konnten,* zunehmend als Jungarbeiter in das Beschäftigungssystem drängen, so steht zu befürchten, daß diese Tendenz *ein neuer Faktor für den Abbau von Ausbildungsplätzen wird.* Eine andere Wirkung derselben Tendenz, die seit 1974 in aller Schärfe durchzuschlagen beginnt, ist die, daß Jugendliche ohne Hauptschulabschluß immer weniger Chancen haben, selbst als *Jungarbeiter* Arbeitsplätze zu erhalten. Auf diese Zusammenhänge wird unter Ziffer 2 und 3 näher einzugehen sein.

Unabhängig von den durchschnittlich niedrigen Anforderungen, die an die Jungarbeiter gestellt werden, kann ein Mindestmaß an Einarbeitungszeit nicht unterschritten werden. Die Länge der Einarbeitungszeit ist hauptsächlich dadurch bestimmt, wie hoch die Arbeitszeit innerhalb einzelner Industriezweige bereits 'verdichtet', d.h. wie weit die Intensivierung der Arbeit schon vorangetrieben ist (vgl. MÖLLER 1966, S. 57-61). Auch Jugendliche sind diesen Bestrebungen der Unternehmungen zunehmend ausgesetzt, weil der *absoluten*

Verlängerung der Arbeitszeit nicht zuletzt durch das Jugendarbeitsschutzgesetz Grenzen gesetzt sind. Das 'Schließen von Poren' der Arbeitszeit erhöht die Intensität der Arbeit, selbst Arbeitszeitverkürzungen bieten entsprechende Möglichkeiten. Die Einarbeitung Jugendlicher unter diesen Bedingungen stellt sich deshalb weitgehend als Training zur Beherrschung partieller technischer und Arbeitsprozesse dar.

Betrachtet man die erste zu synthetisierende Gruppe mit den Kriterien 'arbeitsorganisatorisch-funktionale und qualitativ-tätigkeitsspezifische Integration in das Beschäftigungssystem', so ergeben sich ebenfalls nur Hinweise auf niedrige und minimale Qualifizierungschancen der Jungarbeiter. Sowohl die Arbeit von KUHLMEYER/BLUME (vgl. 1966, S. 26) (42 %) als auch die hessischen Gesamterhebungen (vgl. Tabelle 1o, Berufsfelder 1-12 und Sonderberufe) (49,1 %) weisen annähernd die Hälfte der Jungarbeiter in *spezifischen Berufs- bzw. Tätigkeitsfeldern* aus. In allen 12 Berufsfeldern (und in den Sonderberufen) werden vorwiegend körperliche Arbeiten verrichtet. Ausnahmen sind hauptsächlich im kaufmännischen Bereich vorhanden, wo ein beachtlicher Teil Gelegenheit haben dürfte, sich im Umgang mit Menschen und Symbolen zu qualifizieren. In aller Regel sind die Qualifizierungsmöglichkeiten durch den Umgang mit Menschen und Symbolen aber auch im kaufmännischen Bereich - ähnlich dem in den Dienstleistungsbereichen - durch genormte Verhaltensdispositionen und Handlungsmuster äußerst eng begrenzt.
Die Qualifizierungschancen der Jungarbeiter durch vorwiegend körperliche und Handarbeit muß

nach Industriezweigen getrennt betrachtet werden. Für die Grundstoff- und Produktionsgüterindustrie, die Investitionsgüterindustrie und die Verbrauchsgüterindustrie trifft zu, daß deren produktive Zentren durch mechanisierte und automatisierte Anlagen beherrscht werden. Diese Zentren bilden auf der Seite der menschlichen Produktivkräfte gleichzeitig die betriebsspezifischen Kernpunkte *hochqualifizierter Handarbeit*. Weil die Qualifizierung für solche umfangreichen praktisch-gegenständlichen Handlungspotentiale nur außerhalb der Produktionsprozesse durch kognitive Erkenntnisgewinnung (Sprache → Arbeits- und Techniklehre) und mittelbare Anschauung (visuell-figurale Wahrnehmung → Technisches Zeichnen) vorbereitet werden kann, *sind Jungarbeiter in die unmittelbaren Produktionsprozesse dieser Industriebereiche in aller Regel nicht einbezogen*. Neben der fehlenden theoretischen Vorbereitung verbieten auch staatliche Gesetze und betriebsspezifische Bestimmungen der *Arbeitssicherheit* eine Integration der Jungarbeiter in den unmittelbaren Produktionsprozeß. Die Bestimmungen zur Arbeitssicherheit sind im engen Zusammenhang mit der optimalen und effektiven Sicherung der Produktion und der Produktionsanlagen zu sehen. BAETHGE u.a. (1973, S. 48 ff.) haben unter anderem die Kapitalintensität in unterschiedlichen Industriezweigen als Indikator für die Anforderungen herangezogen, die an die menschlichen Produktivkräfte gestellt werden. Dementsprechend ist die Aussage möglich, daß mit der steigenden Kapitalintensität in den Industrien der Anteil wenig-qualifizierter Handarbeit vor allem im unmittelbaren Produktionsprozeß abnimmt und deshalb die Möglichkeiten geringer werden, dort auch noch-nicht-qualifizierte Jugendliche o.A.

einzusetzen. Wo es dennoch geschieht, dürfte es sich um Ausnahmen handeln, die in aller Regel die §§ 37 und 38 des JArbSchG verletzen; denn alle mechanisierten und automatisierten Produktionsprozesse verbinden durch Arbeitsorganisation und Technologie (intervallförmig oder durch Fließprozesse) alle unmittelbar in ihnen verausgabten Produktivkräfte zu einer Einheit.

In den bezeichneten Industriesektoren ist die Verwissenschaftlichung der Produktion am stärksten "zum Hebel für die Scheidung körperlicher und geistiger Momente im Arbeitsprozeß" geworden (HANSTEIN 1974, S. 68 f.). Weil "die geistigen und insbesondere die schöpferischen Momente [...] zu einem besonderen Tätigkeitsfeld" (ebd., S. 69) abgespalten werden, kann kein Zweifel darüber bestehen, daß die niedrig bis minimal qualifizierten Arbeitskräfte dem produktiven Sektor zuzuordnen sind. Dort sind sie in Arbeitsprozesse integriert, *die mittelbar auf den eigentlichen Produktionsprozeß bezogen sind, d.h. sie nehmen arbeitsorganisatorisch vorgeschaltete, querlaufende, parallele und nachgeordnete Funktionen wahr.* Durch die notwendige Ablaufplanung und inhaltliche Verflechtung aller Einzelfunktionen mittels analytischer Arbeitsplatzbewertung sind Umfang und Niveau der Handlungspotentiale der Wenig- Qualifizierten einerseits und deren Stellung in den Arbeits- und Produktionsprozessen andererseits weitestgehend festgelegt. In den Qualifizierungsprozessen überwiegen unmittelbare Anschauung und praktisch-gegenständliche Handlungen. Die Rolle der Sprache nimmt dabei einen geringen Stellenwert ein. Damit sind mehr Aussagen über die Qualität der Prozesse beruflicher Bildung und die Qualifizierungschancen der Jungarbeiter gemacht, als über deren Lern- und Arbeitsfähigkeit.

Auf Veränderungen konkreter Erscheinungsformen der Funktionen und auf veränderte Beziehungen zwischen hoch- und niedrigqualifizierter Arbeit durch die Entwicklung der Produktivkräfte weist HANSTEIN hin. "Mit der Einführung neuartiger Maschinen verschwindet allmählich die körperliche Arbeit im *ursprünglichen* Sinne immer mehr, ohne daß damit allerdings der Gegensatz zur geistigen Arbeit vermindert würde; *er nimmt innerhalb des Produktionsprozesses lediglich die Gestalt des Gegensatzes zwischen hochqualifizierter und wenig qualifizierter Arbeit an*" (ebd., S. 69 f., Hervorhebungen v. Verf.).

Die Analyse/Synthese der zweckmäßigen Tätigkeiten ist für die Bewertung der Qualifizierungschancen entscheidend, vor allem im Hinblick auf *deren wirkliche Verflechtung* mit dem geforderten und wünschbaren Arbeitstugenden und dem Arbeitsbewußtsein. Auch wenn Kataloge elementarisierter Leistungsmerkmale hier vernachlässigt werden, weil deren Umfang und Tätigkeitsniveau zumindest nicht die Grenzen der Lern- und/oder Arbeitsfähigkeit der hier diskutierten Hälfte der Jungarbeiter tangieren, soll auf die Bedeutung der Arbeitstugenden im Arbeitsprozeß eingegangen werden.

In einschlägigen Untersuchungen scheint seit mehr als zehn Jahren die Feststellung unumstößlich, daß (auch) hinsichtlich "primärer Arbeit" eine Entwicklung hin zu verstärkt "extrafunktionaler" oder "prozeßungebundener" Qualifizierung zu konstatieren sei (vgl. BAETHGE 1975, S. 285). Diese Trendaussage ist u.E. fragwürdig, weil in ihr nicht berücksichtigt ist, daß Sauberkeit, Ordnung, Pünktlichkeit usw. nur durch Verausgabung von Arbeitskraft, durch Praxis, durch konkrete Arbeit ausgeprägt werden können. Sie verdeckt

geradezu die Tatsache, *wie funktional* bestimmte Arbeitshaltungen, *wie prozeßgebunden* bestimmtes Arbeitsbewußtsein für bestimmte Arbeits- und Produktionsprozesse sind, und sie suggeriert die Möglichkeit, als könne man - auf der Grundlage ausreichend detaillierter arbeitswissenschaftlicher Forschungen - das Verhältnis von "funktionalen und extrafunktionalen" Qualifikationen (bzw. den entsprechenden Qualifizierungsprozessen) in %-Sätzen ausdrücken.

Eine realistische Bewertung der Leistungen der Jungarbeiter, der in den Arbeitsprozessen verausgabten Arbeitskraft ist dagegen an folgenden Aussagen zu messen:
Anerkennung der Leistungen auch der Jungarbeiter als gesellschaftlich notwendige Arbeit beim *gegebenen* Entwicklungsstand der Produktivkräfte und der Produktionsverhältnisse.
Anerkennung der Tatsache, daß gerade das niedrige Niveau und der geringe Umfang der Handlungspotentiale in ihrer psychophysischen Einheitlichkeit mit den erforderlichen Haltungen *Leistungen der Arbeitenden notwendig machen, die in Wirklichkeit ständige Unterforderung menschlicher Fähigkeiten, Monotonie und geistig-körperliche Verstümmelung implizieren.* Damit sind "Leistungen" angesprochen, zu deren Vollzug die absolute Mehrheit der Erwerbstätigen völlig außerstande wäre. Mit diesem Außerstandesein ist ein Hinweis auf die ungleichzeitige Entwicklung auch der menschlichen Produktivkräfte gemacht. Diese Ungleichzeitigkeit kann nur dann aufgehoben werden, wenn die durch die gesellschaftliche Entwicklung in ihrer Ganzheit hervorgebrachten Fähigkeiten und der daraus resultierende Reichtum so eingesetzt und genutzt werden, daß die materiellen Bedingungen für eine positive Entwicklung und umfassende Erziehung und Bildung

aller Mitglieder der Gesellschaft - d.h. auch der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag - geschaffen werden. Im Gegensatz dazu werden die durch die *noch notwendige einfache Arbeit* vielseitig unterforderten Individuen vor allem von Vertretern der Arbeitgeberverbände als "Lernunwillige" diskriminiert (vgl. IHK-Düsseldorf 197o, S. 2o). Dem kann und muß entgegengehalten werden, daß die "permanente Verdummung" vor allem des weiblichen Industrienachwuchses (vgl. MÖLLER 1966, S. 1o5) zwar zu Lasten der Jugend geht, von ihr aber nicht verantwortet werden muß.

VOLPERT (vgl. 1972, S. 18 f.) und FRICKE/FRICKE (1974) sind in ihren Arbeiten bemüht, durch die Untersuchung konkreter Formen und Inhalte von Handlungspotentialen zu analytischen Ansätzen zu gelangen, die es ermöglichen, Unterforderung auf allen Niveaustufen zweckmäßiger Tätigkeit zu erkennen. Dabei gehen die Autoren von der Annahme aus, daß Unterforderung sowohl vorwiegend geistiger als auch vorwiegend körperlicher Fähigkeiten kein isoliertes Problem Wenig-Qualifizierter ist, sondern sich auf allen Qualifikationsebenen spezifisch stellt. Die von den Autoren entwickelten Auffassungen veranlassen zu den Feststellungen, daß die zu einem bestimmten Zeitpunkt ausgeprägte Bildung und Qualifizierung der Arbeitnehmer im einheitlichen Arbeits- und Wertbildungsprozeß weder optimal noch vollständig zum Einsatz kommen und daß die körperliche und geistige Lern- und Arbeitsfähigkeit in den Arbeitsprozessen mangelhaft erweitert und gefördert wird (vgl. FRICKE/FRICKE 1974, S. 42o f.). Die Autoren weisen das Argument zurück, "daß Möglichkeiten alternativer arbeitsorganisatorischer Lösungen bei gegebener technischer Ausstattung

von Produktionsprozessen nur abstrakt existieren" (ebd., S. 421), und heben hervor, "daß sich mit den gesellschaftlichen Produktionsbedingungen auch die Größen wandeln, die ins ökonomische Kalkül eingehen - daß also das ökonomische Prinzip nicht ahistorisch, sondern ebenfalls als Gegenstand sozialer Einflußnahme und Veränderung aufzufassen ist" (ebd., S. 422; vgl. VOLPERT 1972, S. 17).

In Teilen der Verbrauchsgüterindustrie (z.B. in der Nahrungsmittelindustrie) müssen die Qualifizierungschancen von Jungarbeitern z.T. anders bewertet werden. Unterschiede beziehen sich hauptsächlich auf die Stellung im Produktionsprozeß. Weil die Be- und Verarbeitung von Nahrungsmitteln auch durch Fließprozesse sehr arbeitsintensiv ist, bleibt vor allem wenig qualifizierte Handarbeit von Frauen im unmittelbaren Produktionsprozeß erhalten (auf höherem Niveau auch in der Textil- und Elektroindustrie). Belege für die Einbeziehung von berufsschulpflichtigen Jungarbeitern in die *Fließproduktion der Nahrungsmittelindustrie* liefert die Untersuchung von KUHLMEYER/BLUME (vgl. 1966, S. 28). Die Autoren nehmen aber nicht das Problem auf, welches sich aus der Genehmigungspflicht von Akkord- und Fließarbeit für Jugendliche unter 18 Jahren ergibt (vgl. JArbSchG, § 38). Untersuchungen zur arbeitsrechtlichen Situation der Jungarbeiter - und damit auch zum Gesundheitsschutz - liegen nicht vor. Solche Untersuchungen könnten wichtige Hinweise auf Qualifizierungschancen bieten. Beispielsweise steht zu befürchten, daß bei einer Vielzahl von Detailarbeiten in Verbrauchsgüterindustrien, bei denen das Arbeitstempo vorgeschrieben ist bzw. "bei denen durch ein gesteigertes Arbeitstempo ein höheres Entgelt erzielt werden kann", *eben doch*

"eine Beeinträchtigung der Gesundheit oder der körperlichen oder geistigen Entwicklung der Jugendlichen" eintreten kann (ebd.).

Was sich durch die Stellung im Produktionsprozeß positiv auf die Qualifizierungschancen auswirkt (Integration in die eigentliche Produktion), stellt sich in qualitativ-tätigkeitsspezifischer Hinsicht als negativ heraus, weil repetitive Teilarbeit, Handarbeit im *ursprünglichen* Sinne, nur die Ausprägung *einseitig* motorischer Fertigkeiten bedingt.

In der Bau- und Holzwirtschaft liegen wiederum andere Qualifizierungsbedingungen vor. Dieser Umstand ist dadurch bedingt, daß sich der größte Teil der Bauindustrie - vor allem das Baunebengewerbe - auf einem niedrigeren Niveau der Entwicklung der Produktivkräfte bewegt als die meisten anderen Industriesektoren. Die Ursachen dafür können hier nicht analysiert werden. Tatsache ist jedoch, daß vor allem in der Vergangenheit (bis 1973) - unter den Bedingungen allgemeiner Arbeitskräfteknappheit und geringer Attraktivität der Facharbeiterberufe im Bauwesen - Jugendliche o.A. dort einen großen Teil des Arbeitskräftepotentials gestellt haben. Deshalb hatten sie - relativ zu den insgesamt denkbaren Chancen im Bauwesen - gute Qualifizierungsmöglichkeiten. Die Aneignung der Handlungspotentiale beschränkt sich zwar auch mittels unmittelbarer Anschauung und Nachahmung auf körperliche und handwerkliche Arbeit im ursprünglichen Sinne, ist aber andererseits im Durchschnitt nicht auf unselbständige Zuarbeit und Hilfstätigkeit beschränkt. Alle individuellen Arbeitsplätze, Tätigkeitsfelder, Funktionen usw. sind *sinnlich wahrnehmbar auf den produktiven Gesamtzweck der gemeinschaftlichen Arbeit bezogen.*

Mehr noch, individuelle und/oder kollektive Verausgabung von Arbeitskraft findet unmittelbaren Ausdruck in den Merkmalen, Eigenschaften und Funktionen der Produkte.
Relativ positiven Erscheinungen hinsichtlich der Integration in die eigentliche Produktion und hinsichtlich des Umfangs der Handlungspotentiale stehen negative im Bereich der geforderten Arbeitshaltungen gegenüber. Tätigkeiten im Bauwesen sind bezüglich ihres zeitlichen Ablaufs in aller Regel durch unterschiedliche Formen der Akkordarbeit bestimmt. Entlohnung nach Leistung, Masse usw. stellt im Bauwesen - unter den gegebenen gesellschaftlich-ökonomischen Bedingungen - den einzig wirksamen Hebel dar, um "Poren der Arbeitszeit" zu schließen. Was sich beispielsweise in der Nahrungsmittelindustrie mit Hilfe der "Sachgesetzlichkeit" der Fließproduktion und mit der Diskriminierung der Frauen in der industriellen Arbeitswelt relativ "preiswert" durchsetzen läßt, erfordert im Bauwesen ökonomische Zugeständnisse. Nur auf diese Weise ist es möglich - trotz körperlich harter Arbeit und trotz ungünstiger Arbeitsbedingungen - "außer der Anstrengung der Organe" auch den zweckmäßigen Willen der Arbeitnehmer "für die ganze Dauer der Arbeit" zu kaufen (MARX 1969, S. 193). Das bleibt selbstverständlich nicht ohne Auswirkungen auf das Arbeitsbewußtsein.
Unter den gegenwärtigen Bedingungen der Wirtschaftsrezession, die sich vor allem in der Bauwirtschaft stark auswirken, zeichnen sich allerdings umfassende Veränderungen hinsichtlich der Qualifizierungschancen von Jungarbeitern ab. Anzeichen dafür gab es schon in den Jahren 1972 und 1973. In dieser Zeit, in der die Zahl der

Auszubildenden in den meisten Wirtschaftsbereichen stagnierte oder bereits abzusinken begann, ist die Zahl der Ausbildungsplätze in der Bauindustrie angewachsen.

Beispiele einzelner Bauberufe	1972 abs.	% [1]	1973 abs.	% [1]
Maurer	16555	16,3	18977	14,6
Betonbauer	608	37,6	2281	275,2
Fliesenleger	4363	32,3	5251	20,4
Tischler	14000	7,9	16067	14,8

Quelle: BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT/ STATISTISCHES BUNDESAMT 1975, S. 17 f.

Insgesamt ist die Zahl der Auszubildenden im Bauhauptgewerbe (von Juni 1972 bis Juni 1973) um 16,2 % angestiegen. Im selben Zeitraum ist die Zahl der Beschäftigten insgesamt um 1,3 % abgesunken. Von diesen Entlassungen waren die Bauhilfskräfte - d.h. auch die Jungarbeiter - am stärksten betroffen. Ihre Zahl ist um 8,5 % zurückgegangen (vgl. BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1974, S. 83). Auf die Tatsache, daß die Arbeitskräfte der Leistungsgruppe 3 von den Veränderungen im Beschäftigungssystem am stärksten betroffen sind, wird weiter unten (Ziffer 2 und 3) noch näher einzugehen sein. In diesem Zusammenhang sind allerdings schon zwei Feststellungen möglich: Jungarbeiter haben auch in der Bauindustrie zunehmend weniger Beschäftigungs- und Qualifizierungschancen, *und das Ausscheiden vieler Arbeiter der Leistungsgruppe 3 führt zur durchschnittlichen Höherqualifizierung der im Beschäftigungssystem verbleibenden Arbeitskräfte.*

[1] %-Zahlen ≙ Anstieg gegenüber dem Vorjahr.

2. Die zweite zu synthetisierende Gruppe kann beschäftigungspolitisch als *innerbetriebliche Arbeitskraftreserve* bezeichnet werden. Es ist hoch wahrscheinlich, daß ihr Potential etwa 3o % aller berufsschulpflichtigen Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag umfaßt und zum größten Teil mit den "Hilfsarbeitern und Arbeitskräften ohne nähere Tätigkeitsangabe" identisch ist (vgl. Tabelle 1o).
Welches sind die Tatsachen, die solche Annahmen rechtfertigen? Zur Beantwortung dieser Frage ist es notwendig, einige Globaldaten zur Wirtschaftsentwicklung in den 7oer Jahren anzuführen. Nach einem vorübergehenden Rückgang der realen Investitionen der verarbeitenden Industrie (1967/68) kam es in der Bundesrepublik aufgrund von langfristigen Planungen der Industrien und aufgrund von positiven Erwartungen hinsichtlich der Welthandelsentwicklung (197o/71) zu außerordentlich umfangreichen Steigerungen bei den realen Investitionen (vgl. GOLDBERG 1975, S. 818). Damit war selbstverständlich eine entsprechend umfassende Nachfrage nach Arbeitskräften verbunden, die nicht nur in der außerordentlich niedrigen Arbeitslosigkeit (bis Mitte 1973) zum Ausdruck kommt, sondern vor allem auch in der Beschäftigung ausländischer Arbeitskräfte (vgl. BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1974, S. 11). In dieser Situation war es der Wirtschaft auch möglich,wenig-qualifizierte und noch-nicht-qualifizierte jugendliche Arbeitnehmer in das Beschäftigungssystem einzugliedern. Da aber selbst hohe und breit gestreute Investitionstätigkeit nicht in *allen* Industriezweigen gleichzeitig und unmittelbar den Bedarf an Arbeitskraft erhöht, war die Bildung von innerbetrieblichen Arbeitskraftreserven ein wesentliches Moment der Beschäftigungspolitik einzelner Branchen und Unter-

nehmen. D.h. große Teile der Industrie "horteten" Arbeitskräfte. Dies galt vor allem für diejenigen Industrien, die im Rahmen der gesamtwirtschaftlich vorherrschenden *intensiv erweiterten Reproduktion* des Kapitals eine vorwiegend *extensiv erweiterte Reproduktion* geplant bzw. durchzuführen begonnen hatten. Es ist einleuchtend, daß das gehortete Arbeitskräftepotential hauptsächlich aus drei Gründen aus jugendlichen und/oder wenig-qualifizierten Arbeitnehmern bestand. Erstens: Auf dem Arbeitsmarkt (von 1969 - 1972) waren neben dem normalen Neuzugang keine Reserven qualifizierter und hochqualifizierter Arbeitskräfte vorhanden.

Zweitens: Innerbetriebliche Reserven verursachen hohe Kosten und drittens: Innerbetriebliche Einarbeitungs-, Anpassungs- und Qualifizierungsprozesse sowie innerbetriebliche, *vertikale Mobilität* sind für die Unternehmensführungen unter den gegebenen gesellschaftlich-ökonomischen Bedingungen bzw. für die betriebsspezifische Stabilität der Arbeitskräftestruktur vorteilhaft. Der wichtigste Beleg dafür, daß neben Hoch- und Höchstqualifizierten auch alle Wenig-Qualifizierten in das Beschäftigungssystem eingegliedert werden konnten, ist darin zu sehen, daß die realen Investitionen mit dem Ziel *Kapazitätserweiterung* bis zum Jahre 1973 nur wenig unter denen mit dem Ziel Rationalisierung lagen (vgl. GOLDBERG 1975, S. 819).

Betrachtet man die innerbetrieblichen Arbeitskraftreserven nun ebenfalls mit Hilfe der entwickelten vier Integrationsmerkmale, so ergeben sich unterschiedliche betriebliche Qualifizierungschancen, die insgesamt nicht nur niedriger (als die unter Ziffer 1 dargestellten) eingeschätzt werden müssen, sondern als die minimalsten über-

haupt anzusehen sind, die im *Beschäftigungssystem* realisiert werden. Diese generelle Aussage ist jedenfalls dann richtig, wenn Qualifizierungsmöglichkeiten innerhalb geschützter Werkstätten, Werkstätten für Behinderte usw. zusätzlich berücksichtigt werden, was in dieser Arbeit nicht geleistet wird.

Dem Merkmal "quantitative Integration der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag in das Beschäftigungssystem" entsprechend, müssen die Qualifizierungschancen positiv beurteilt werden. Dies gilt jedenfalls bis zum Ende des Jahres 1971, weil bis dahin der Anteil der Arbeitslosen unter den Jungarbeitern 1o % nicht überschritten hatte. 1965 war mit 94,5 % der höchste Stand hinsichtlich der Beschäftigung von Jungarbeitern in der Bundesrepublik festzustellen. Von 1959 - 1971 waren jeweils mehr als 9o % der Jungarbeiter in das Beschäftigungssystem eingegliedert (vgl. Tabelle VII, Anhang), d.h. sie hatten in der einen oder anderen Form Gelegenheit, ihre Arbeitskraft zu verausgaben, an Arbeits- und Produktionsprozessen teilzunehmen und sich in den Betrieben minimale Fähigkeiten anzueignen.

Es versteht sich von selbst, daß innerbetriebliche Arbeitskraftreserven freigesetzt werden, wenn sich Erwartungen der Unternehmensführungen hinsichtlich der Produktionserweiterungen nicht erfüllen, wenn die Produkte längere Zeit auf Lager produziert werden oder wenn die Produktion gar auf längere Zeit gedrosselt werden muß. Wenn durch Rationalisierungsmaßnahmen weniger Arbeitende mit besseren und komplizierteren Maschinen mehr Produkte herstellen, ist es hoch wahrscheinlich, daß Arbeitskraftreserven alsbald freigesetzt werden.

Da 1974 und 1975 die realen Investitionen mit dem Ziel Kapazitätserweiterung zugunsten der Ziele Rationalisierung und Ersatzbeschaffung drastisch zurückgegangen sind (vgl. GOLDBERG 1975, S. 819), verblieben seit Ende 1973 zunehmend weniger Arbeitskraftreserven in den Betrieben. Zu diesem Zeitpunkt stieg die Arbeitslosigkeit unter den Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag überproportional an. Dadurch verkürzte sich, durchschnittlich gesehen, die "zeitliche Integration der Jungarbeiter in das Beschäftigungssystem" erheblich und ebenso deren Qualifizierungschancen.

Im Hinblick auf die Merkmale "Stellung der Arbeitskraftreserven in den Arbeits- und Produktionsprozessen" und "qualitativ-tätigkeitsspezifische Integration" können die gleichen Aussagen wie unter Ziffer 1 gelten.

3. Die dritte Gruppe der Jungarbeiter - *nämlich die Arbeitslosen unter den Berufsschulpflichtigen* - hat sich von 1972 (26 645) bis Januar 1975 (54 o1o) mehr als verdoppelt. Sollen deren betriebliche Qualifizierungschancen mit Hilfe der vier Integrationsmerkmale untersucht werden, dann müssen die arbeitslosen Jungarbeiter danach unterschieden werden, ob sie bereits in einem Beschäftigungsverhältnis gestanden haben oder ob sie unmittelbar nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schulen bzw. nach dem Verlassen von vollqualifizierenden Berufsschulen arbeitslos wurden.
Im vorliegenden Abschnitt werden - mehr noch als unter den Ziffern 1 und 2 - analytische Aussagen zum Personenkreis dieser Gruppe überwiegen, die nur mittelbar auf die Nicht-Qualifizierung der Jugendlichen o.A. bezogen sind. Das ist dadurch bedingt, daß betriebliche Qualifizierung außer-

halb des Beschäftigungssystems nicht möglich ist.

Um einen punktuellen Eindruck vom Größenverhältnis der beiden Arbeitslosengruppen (Schulentlassene und ehemals Erwerbstätige) zu erhalten, kann die Untersuchung der BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT vom Januar 1975 herangezogen werden. Danach hatte annähernd jeder vierte der 54 o1o arbeitslosen Berufsschulpflichtigen (genau 22,7 %) noch nicht in einem Beschäftigungsverhältnis gestanden (vgl. ebd. 1975 a, S. 241, Tabelle 1). Es gilt jedoch als sicher, daß die Dunkelziffer bei den jugendlichen Arbeitslosen, die noch nicht erwerbstätig waren, erheblich ist (vgl. ebd. 1975, S. 814). Vergleichsdaten zur Entwicklung der beiden Gruppengrößen liegen nicht vor, weil in den Veröffentlichungen zu den Sonderuntersuchungen zur Arbeitslosigkeit vom September 1974 und Mai 1975 die Jugendlichen *bis zu 18 Jahren* nicht nach den beiden hier diskutierten Gruppen unterschieden werden (vgl. ebd. 1975 b, S. 27) bzw. überhaupt in der Gruppe "unter 2o Jahren" aufgehen (vgl. ebd. 1975, S. 813-827).

Betrachten wir zuerst die Gruppe, die bereits im Beschäftigungssystem eingegliedert war. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit bestätigen,

- daß der "Beschäftigungseinbruch" seit 1974 zu Lasten *jugendlicher und wenig-qualifizierter* Arbeitnehmer geht,
- daß Arbeitskraftreserven freigesetzt werden und
- daß auch Entlassungen infolge konjunktureller Abschwächungen und/oder Rationalisierungsmaßnahmen hauptsächlich noch-nicht-qualifizierte Jugendliche treffen.

Das Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung berichtet: "Bei einer effektiven Zunahme der gesamtwirtschaftlichen 'Stundenproduktivität' um 4 % im Jahre 1974 wurden die [...] angenommenen Rationalisierungsanstrengungen der Beschäftiger *nicht ganz* erreicht; *Arbeitspotential wurde 1974 weiterhin nur in geringem Ausmaß 'gehortet'*" (AUTORENGEMEINSCHAFT 1975, S. 64, Hervorhebungen v. Verf.). Im Zusammenhang mit "großzügigen Vorschriftenänderungen" (ebd., S. 64), die - "'offensiv' eingesetzt" (ebd., S. 65) - es der Bundesanstalt ermöglichten, einen Teil der Arbeitslosigkeit (rd. 1oo ooo) durch Kurzarbeit aufzufangen, wird deutlich, *daß den staatlichen und regierungsamtlichen Leitungsorganen keine wirksamen Aggregate zur Verhinderung der Arbeitslosigkeit zur Verfügung stehen.* Weitergehende Hoffnungen auf einen Abbau der Arbeitslosigkeit beschränken sich auf erhöhte Rückwanderungsquoten von ausländischen Arbeitnehmern. Diese Rückwanderung wird durch das "Erlöschen des Anspruchs auf Arbeitslosengeld" (ebd., S. 69) erzwungen.

Über die ausländischen Jugendlichen unter den Jungarbeitern allgemein und über die Arbeitslosen im besonderen können kaum fundierte Aussagen gemacht werden. Sicher ist, daß es im Januar 1975 unter den ausländischen Arbeitslosen bis zu 18 Jahren (6 814) 5 o43 gab, die außerhalb eines Ausbildungsverhältnisses bereits erwerbstätig waren (vgl. BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT 1975 a, S. 241). Die gesamte Gruppe der ausländischen Jugendlichen o.A. wird von SCHWEIKERT auf 2oo ooo

geschätzt (vgl. SCHWEIKERT u.a. 1975, S. 8). [1]

Die 'ermutigenden' Erfolge der Bundesanstalt für Arbeit beim Auffangen von Arbeitslosigkeit durch Kurzarbeit können nicht darüber hinwegtäuschen, daß der größte Teil der Arbeitslosigkeit über die "Erwerbspersonenkomponente" (direkte Arbeitslosigkeit) und nicht über die "Arbeitszeitkomponente" (Kurzarbeit) und das Anwachsen der "stillen Reserve" (Frauen, die sich nach ihrer Entlassung nicht arbeitslos melden, weil sie kein Anrecht auf Arbeitslosenunterstützung oder Arbeitslosenhilfe haben) zum Ausdruck kommt (vgl. AUTORENGEMEINSCHAFT 1975, S. 72). Die Mitarbeiter bei der Bundesanstalt müssen von September 1973 bis September 1974 ein überdurchschnittliches Anwachsen der gesamten Jugendarbeitslosigkeit "unter 2o Jahren" von 233 % feststellen. Die Steigerungsrate der Arbeitslosigkeit insgesamt war im Vergleichszeitraum 154,2 % (vgl. ebd., S. 73). Die Jugendarbeitslosigkeit erreichte mit 12,5 % aller Arbeitslosen den höchsten Stand seit dem Bestehen der Bundesrepublik. Angesichts dieser Zahlen kommen die Mitarbeiter bei der Bundesanstalt zu der realistischen Aussage,

---

1) SCHWEIKERT kann für diese Zahl keinen Beleg beibringen. Es ist offensichtlich schwierig, die Zahl der ausländischen Erwerbstätigen, Auszubildenden und Arbeitslosen im Alter von 15 - 18 Jahren zu ermitteln. Relativ sicher sind zwei Informationen: 1. Lediglich rd. 2 % aller ausländischen Jugendlichen beginnen ein Ausbildungsverhältnis (vgl. ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT 1975, S. 4 f.; KÜHL 1975, S. 526 ff.). 2. Die überwiegende Mehrheit der ausländischen Berufsschulpflichtigen wird offensichtlich dann von der Berufsschulpflicht entbunden, wenn die vorberufliche Bildung (sprich: deutsche Sprachkenntnisse) unzureichend ist bzw. wenn eine Zusammenfassung in Klassen gleicher Nationalität bzw. Sprachzugehörigkeit organisatorisch undurchführbar ist.

"daß die jüngeren Arbeitslosen eine kontinuierliche, trendmäßige Zunahme ihres Anteils aufweisen, die älteren dagegen einen kontinuierlichen Rückgang", was "nicht ausschließlich mit der konjunkturellen Entwicklung erklärt werden" kann (ebd., Hervorhebungen v. Verf.). In diesem Zusammenhang müssen auch die Überlegungen über "strukturelle Ursachen" des "relativ hohen Sockel[s] an Erwerbslosen" Beachtung finden (vgl. FAZ, 19.7.1975). In den nächsten sieben Jahren sehen die Wissenschaftler der Bundesanstalt auch aus *demographischen* Gründen keine Trendverringerung hinsichtlich der Jugendarbeitslosigkeit (vgl. AUTORENGEMEINSCHAFT 1975, S. 74). Nach deren Auffassung ist vor allem bei den Jugendlichen *ohne Hauptschulabschluß* mit einer weiteren Verschärfung zu rechnen, weil ihre Zahl auch 1975 nur unwesentlich (von 135 ooo auf 128 ooo) zurückgegangen ist, *obgleich 1975* - ganz im Gegensatz zu den 7 nächsten Jahrgängen - *wegen der Kurzschuljahre außerordentlich niedrige Schulentlassungszahlen zu verzeichnen waren* (vgl. ebd., S. 73; KOHL 1975, S. 76).

Auch die Dauer der *ausgewiesenen* Jugendarbeitslosigkeit nimmt überproportional zu. Dies wird im Gegensatz zu *relativierenden* Aussagen der Mitarbeiter in der BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (vgl. 1975, S. 815) durch den nachfolgenden Zahlenvergleich deutlich.

Tabelle 11
Wachsende Dauer der ausgewiesenen Arbeitslosigkeit Jugendlicher unter 2o Jahren

Dauer in Monaten	Ende Sep. 74 abs.	%	Ende Mai 75 abs.	%
unter 1	26 689	38,2	14 135	16,4
1 - unter 3	28 741	41,2	31 o66	36,1
3 - unter 6	8 698	12,5	22 422	26,1
6 - unter 12	5 162	7,4	16 65o	19,3
12 - unter 24	474	o,7	1 712	2,o
über 24	29	o,o	67	o,1
	69 793	1oo,o	86 o52	1oo,o

Quellen: BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT 1975 b, S. 29; 1975, S. 822.

Aus der Tabelle geht beispielsweise hervor, daß sich die Zahl der Jugendlichen, die länger als ein halbes oder länger als ein Jahr arbeitslos waren, mehr als *verdreifacht* hat. Wenn darüberhinaus beachtet wird, daß Ende Januar 1975 über 5o ooo arbeitslose Jugendliche den Status von Jungarbeitern hatten, so ist die allgemeine Aussage möglich, daß das Problem der Jugendarbeitslosigkeit identisch ist mit den *mangelhaften allgemeinbildenden Schulabschlüssen vieler Haupt- und Sonderschüler*, mit dem *Mangel an betrieblichen qualifizierten Ausbildungsplätzen* und mit dem *Mangel an Ausbildungsplätzen in beruflichen Vollzeitschulen*. Mit einem Wort: Jugendarbeitslosigkeit und Jungarbeiterproblematik sind derzeit nur zwei verschiedene Seiten des gleichen Sachverhalts.
Allerdings trifft es zu, *daß die Gesamtheit der Arbeitslosen in der Bundesrepublik eine außer-*

ordentlich ungünstige Berufsbildungsstruktur aufweist. Im Mai 1975 hatten 55,5 % aller Arbeitslosen keine Berufsausbildung. Wenn nur die Frauen betrachtet werden, sind 62,6 % ohne Berufsausbildung. Entsprechend der Entwicklung in den Jahren 1974/75 steht zu befürchten, daß sich diese Situation nicht nur reproduzieren sondern noch verschlechtern wird (vgl. KOHL 1975, S. 74). Damit hat die positive Entwicklung des Verhältnisses zwischen Facharbeitern, Angelernten und Ungelernten, die in den 6oer Jahren festgestellt werden konnte, offensichtlich ihr Ende erreicht.

Zusammenfassend können zu den arbeitslosen Jungarbeitern, die bereits in einem Beschäftigungsverhältnis gestanden haben, folgende Aussagen gemacht werden: Sie haben bzw. hatten weniger Zeit, sich in den Betrieben wenigstens minimale Qualifikationen anzueignen. Es steht zu befürchten, daß die Jungarbeiter zunehmend häufiger die Beschäftigungsverhältnisse wechseln, weil der Mangel an offenen Stellen sie dazu zwingt, *saisonale oder andere zeitlich befristete Arbeit zu übernehmen.* Als Beleg für diese Annahme und für die generell schlechten Chancen der Jungarbeiter, sich in den Arbeits- und damit in betrieblichen Qualifizierungsprozessen halten zu können, kann eine Äußerung des Präsidenten der BA angeführt werden. Er führte in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung aus, *"daß viele Unternehmen die Arbeitsmarktlage nutzen, um die Qualität ihres Mitarbeiterstabes zu verbessern"* (FAZ, 12.7.1975, Hervorhebungen v. Verf.). In dieser Situation erübrigen sich Mutmaßungen darüber, welche Chancen Absolventen der Sonder- und Hauptschulen haben, die als potentielle Jungarbeiter

anzusehen sind und auf der Suche nach Arbeits- oder Ausbildungsplätzen sind. In Hessen standen schon 1973 2 694 arbeitslosen Berufsschülern als Absolventen von Haupt- und Sonderschulen 862 (oder 26,2 %) Absolventen von Realschulen, Gymnasien, Berufsfachschulen, Fachoberschulen und sonstigen Institutionen gegenüber (vgl. HESSISCHER KULTUSMINISTER 1975, S. 2oo). Angesichts dieser Zahlen ist die Äußerung der Verfasser unverständlich, nach der "der große Anstieg der Arbeitslosenzahlen [...] nur teilweise auf ein fehlendes Ausbildungsplatzangebot zurückzuführen sein" dürfte (ebd., S. 2o3). Allerdings besteht kein Zweifel daran, daß - entsprechend den voranstehenden Ausführungen - auch das Angebot an Arbeitsplätzen, die in der Vergangenheit von Jungarbeitern eingenommen wurden, rückläufig ist.

Im Hinblick auf die weiter oben erwähnte Diskussion über die sogenannte Polarisierungsthese in der Qualifikationsdiskussion kann folgender Nachtrag gemacht werden. Mit dem Polarisierungsbegriff können wirkliche Erscheinungsformen der Qualifikations- und Beschäftigungsstruktur gefaßt werden, wenn er auf die Wenig-Qualifizierten und die Noch-Nicht-Qualifizierten unter den längerfristig Arbeitslosen *einerseits* und auf die dauerhaft in das Beschäftigungssystem Integrierten *andererseits* bezogen wird. Auf diese Weise kann zum Ausdruck gebracht werden, daß mit den wirklichen Anpassungs-, Differenzierungs- und Qualifizierungsprozessen, denen die Arbeitenden *innerhalb* des Beschäftigungssystems, d.h. *im* Produktions- und Arbeitsprozeß - als Folge der gemeinschaftlichen und arbeitsteiligen Produktion - ausgesetzt sind, keine *ernsthaften* Gefahren für deren Reproduktion verbunden sind.

Das Vorantreiben der "kapitalistischen Arbeitsorganisation" (vgl. BAETHGE 1975, S. 288) schließt zwar durch immer neue Teilung der Arbeit auch die Entwertung von Qualifikationen ein, aber Arbeitslosigkeit bedeutet für die überwiegende Mehrheit der Betroffenen nicht nur Isolierung von den gesellschaftlichen Lebenszusammenhängen im umfassenden Sinne, sondern drastische Reduzierung der Mittel, die für Reproduktion aufgewendet werden müssen. Daß diese Aussagen keine Mutmaßungen sind, beweist schon die Tatsache, daß mehr als jeder vierte Arbeitslose weder Arbeitslosenunterstützung noch Arbeitslosenhilfe erhält. "Entwertung der Qualifikationen" (ebd., S. 287), absolute Dequalifizierungsprozesse finden unter den gegebenen sozial-ökonomischen Bedingungen und im großen Maßstab, d.h. mit Bedeutung für ganze gesellschaftliche Schichten, nur durch längere Arbeitslosigkeit, durch den - wie auch immer durchgesetzten - Ausschluß vom Produktions- und Reproduktionsprozeß statt. [1)]

Im Hinblick auf die arbeitslosen Jungarbeiter und die arbeits- und ausbildungsplatzsuchenden Schulentlassenen im besonderen kann ergänzt werden,

---

1) Die Internationale Arbeitsorganisation (ILO) in Genf teilte im März 1976 mit, daß mit 18 Millionen Arbeitslosen (darunter 7 Millionen Jugendliche unter 25 Jahren) in 23 westlichen Industrienationen der höchste Stand seit 4o Jahren erreicht ist. In nur einem Jahr stieg die Zahl der Arbeitslosen in diesen Ländern um 5 Millionen (vgl. DVZ, 1.4.1976).

In diesem Zusammenhang kommt dem Ergebnis einer amerikanischen Studie Bedeutung zu. Wissenschaftler stellten fest, daß rd. 2o % der Bürger der USA nicht die bildungsmäßigen Voraussetzungen zur selbständigen Sicherung der einfachen Reproduktion ihrer Arbeitskraft besitzen (vgl. FAZ, 31.1o.1975).

daß sich die Entwertung ihrer Qualifikationen als die Entwertung von *vorwiegend allgemeinen Fähigkeiten usw.* darstellt, denn sie hatten nur zeitweise oder noch nie Gelegenheiten, sich besondere und spezielle Qualifikationen anzueignen.

Die materiellen Lebensbedingungen vor allem der arbeitslosen Jugendlichen, die noch nie in einem Beschäftigungsverhältnis gestanden haben, sind dadurch bestimmt, daß sie keinerlei Arbeitslosenversicherungsschutz oder sonstigen eigenständigen Sozialversicherungsschutz genießen und daß sie keinen selbständigen Beitrag zur Schaffung ihrer Reproduktionsmittel leisten können. D.h. sie sind auf die Reproduktionsmittel angewiesen, die der elterlichen Familie zur Verfügung stehen. Hinsichtlich der *den elterlichen* Familien zur Verfügung stehenden Reproduktionsmittel sind Untersuchungen im Auftrage des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (BBF) anhand einer Mikrozensus-Zusatzerhebung (1971) bedeutsam. Danach haben 53 % der Väter von Jungarbeitern und arbeitslosen Schulentlassenen und 2o % der Mütter ein Ausbildungsverhältnis bzw. eine Lehre beendet. Dagegen haben die Eltern von jungen *Facharbeitern* zu 65 % (bzw. 24 %) eine Lehre absolviert (vgl. SCHWEIKERT u.a. 1975, S. 69). Die Zahlen bedeuten, daß Familien, in denen Jungarbeiter leben, zur Deckung ihrer Reproduktionskosten auf Löhne und Gehälter angewiesen sind, die überwiegend der Leistungsgruppe 3 und 2 (Arbeiter) und der Leistungsgruppe V (Angestellte) zuzuordnen sind. Nach einer ebenfalls vom BBF erstellten Querschnittsanalyse stellt sich die Einkommenssituation von Hilfskräften und Facharbeitern folgendermaßen dar. (Zugunsten der Übersichtlichkeit werden aus der Tabelle des BBF nur durchschnittliche monatliche Einkommen von

18jährigen [1] - stellvertretend für Jungarbeiter und junge Facharbeiter - und *4ojährigen* - stellvertretend für Eltern von Jungarbeitern und jungen Facharbeitern - übernommen).

Tabelle 12
Einkommenssituation von 18 bzw. 4ojährigen Hilfskräften und Facharbeitern in der Bundesrepublik

Stellung im Beruf Geschlecht	monatl. Einkommen (DM) 18 Jahre	4o Jahre
männl. Hilfsarbeiter	489	934
weibl. Hilfsarbeiter	425	465
männl. Facharbeiter	559	1o19
weibl. Facharbeiter	437	523

Quelle: SCHWEIKERT u.a. 1975, S. 77-8o

Die Einkommenssituation bzw. das durchschnittliche Reproduktionsniveau der Familien, zu denen Jugendliche o.A. gehören, stellt sich konkreter dar, wenn beachtet wird, wieviele Geschwister durchschnittlich in den Familien leben. Das BBF konnte feststellen, daß Jungarbeiter *Familien* entstammen, die siknifikant (5 % Niveau) größer sind (ø 3,9 Kinder) als diejenigen, in denen "Facharbeiter" heranwachsen (ø 3,3 Kinder).

Den schwierigen Reproduktionsbedingungen in den Familien der Jugendlichen soll nicht weiter nachgegangen werden. Weitere Aufschlüsse dürften aus den Ergebnissen der umfassenden Bearbeitung des Materials in dem zur Zeit durchgeführten BBF-

---

[1] Für 15-18jährige Jungarbeiter bzw. Auszubildende wurden die Einkommen leider nicht ermittelt.

Projekt zu erwarten sein (vgl. ebd., S. 55 f.). Ein Hinweis mag jedoch Relevanz sowohl für die Vorschläge der Autoren im Hinblick auf eine *"dauerhafte* Lösung des Jungarbeiterproblems" (ebd., S. 74) als auch für die Begründung der Struktur der vorliegenden Arbeit haben:

- Angesichts außerordentlich beklemmender materieller Reproduktionsbedingungen in den 'Jungarbeiterfamilien',
- angesichts geringer Anstrengungen, das Zurückbleiben der Kinder in den Grundschulen zu verhindern,
- angesichts des Ausschlusses der Jugendlichen o.A. von den systematischen und institutionalisierten, betrieblichen und schulischen, besonderen und speziellen Bildungs- und Qualifizierungsprozessen,
- angesichts der wirtschafts- und regionalstrukturellen Bedingtheit der Qualifizierungs- und Beschäftigungschancen der Jugendlichen o.A.

kann u.E. nicht behauptet werden, daß "besondere Anstrengungen zur Elternbildung" ein wesentliches und "aktuelles" Moment der Strategie zur Lösung der Jungarbeiterproblematik darstellen (vgl. ebd.). Auch die Suche nach Wegen, "auf denen der negative Einfluß der Eltern [...] unterbrochen werden kann" (ebd., S. 75), ist nicht nur hinsichtlich des Elternrechts bedenklich, sondern erscheint undurchführbar und auch unnötig, wenn die *Gesamtsituation* der Jungarbeiter erkannt wird und adäquate Forderungen zur Beseitigung der *Ursachen* der Mißstände diskutiert, festgelegt und durchgesetzt werden. Den voranstehenden vier Ursachenkomplexen sollen einige beispielhafte und wesentliche Forderungen zugeordnet werden.

Zu den materiellen Reproduktionsbedingungen:
- gleiches Einkommen der Frauen und Männer für gleichwertige Arbeit;
- überproportionale Anhebung der Löhne und Gehälter der Leistungsgruppen 3 und V (vgl. KOHL 1975, S. 81);
- verstärkte Anstrengungen der öffentlichen Hände im sozialen Wohnungsbau.

Zum Zurückbleiben der Kinder in der Grundschule vergleiche Kapitel II, Abschnitt 4.4. Zu den betrieblichen (privaten) und öffentlichen Berufsbildungsgängen:
- Schaffung gesetzlicher und materieller Grundlagen für eine Ausbildungspflicht für alle Jugendlichen bis zum 18. Lebensjahr (vgl. SCHWEIKERT u.a. 1975, S. 4o3-423; KOHL 1975). Dadurch ist für jeden Jugendlichen das Absolvieren eines Bildungsgangs zu gewährleisten, der curricular so anzulegen ist, "daß Fachkompetenz, gesellschaftlich-politische und humane Kompetenz erworben werden können" (BILDUNGSRAT 1974, S. 65).

Zu den wirtschafts- und regionalstrukturellen Bedingungen:
- gezielte Förderung wirtschaftlich wenig, einseitig oder ungleich entwickelter Gebiete der Bundesrepublik (vgl. KOHL 1975 a; Abschnitt 4.8 des vorliegenden Kapitels).

4.7 Merkmale der Nicht-Qualifizierung im öffentlichen Berufsbildungswesen

Im öffentlichen Berufsbildungswesen ist nur eine einzige Form der Beschulung von Jungarbeitern relevant. Die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen ist durch Bestimmungen der Länderschulgesetze verpflichtet, die *berufsbegleitende Teilzeitberufsschule* zu besuchen. Aus dem Teilzeitunterricht

heraus oder neben ihm haben sich Berufsbildungskonzeptionen in meist einjähriger Vollzeitform herausgebildet, die - im Anschluß an die in jüngster Zeit geführte Diskussion und entstandene Praxis über berufliche Grundbildung - als 'spezielle Berufsgrundbildungsjahre' für *potentielle* Jungarbeiter angesehen werden können. Da die kleine Zahl der Berufsschüler in diesen Schulen nicht in Arbeitsverhältnissen steht, d.h. im schul- und arbeitsrechtlichen Sinne nicht als Jungarbeiter bezeichnet werden kann, ist es sinnvoll, diese Vollzeitformen als Schulreform- oder Berufsbildungsreformmodelle zu behandeln, durch die pädagogisch begründete Lösungen der Jungarbeiterproblematik angestrebt werden.

Neben den beiden genannten und auch realisierten Formen ist eine weitere Gegenstand theoretischer Auseinandersetzungen in der Berufspädagogik. Es handelt sich dabei - analog zu der bereits in vielen Bundesländern weiterentwickelten Facharbeiter-Teilzeitberufsschule - um das *Zusammenziehen des Unterrichts zu einem Jahres- oder Halbjahresblock*. Der Verwirklichung dieser Schulform stehen allerdings die gleichen Hindernisse entgegen wie der Einführung vollqualifizierender Berufsbildungsgänge für Jungarbeiter (vgl. BILDUNGSRAT 1974, S. 63 f.; RÖHRS/STRATMANN 1975, Abschnitt VI). *Ohne eine vorausgehende sozial- und arbeitsrechtliche Sicherung der Jugendlichen o.A. kann der Blockunterricht nicht eingeführt werden*. Dies heben auch RÖHRS und STRATMANN hervor, wenn sie schreiben, "es gehört nicht viel arbeitsrechtliche und arbeitsmarktpolitische wie betriebswirtschaftliche Phantasie dazu, sich auszurechnen, daß die Jungarbeiter rechtzeitig vor Beginn ihres Blockunterrichts von den Betrieben gekündigt werden" (ebd., S. 351 f.).

Schon der Verwirklichung des durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Teilzeitunterrichts von 8-12 Wochenstunden stehen die gleichen Hindernisse entgegen. 12 Wochenstunden Unterricht - wie vom DEUTSCHEN GEWERKSCHAFTSBUND gefordert (vgl. ebd., o.J., These 25) - müssen auf zwei Berufsschultage verteilt werden. Weil die Arbeitgeber von Jungarbeitern arbeitsrechtlich verpflichtet sind, auch während der Berufsschulzeit Löhne und Gehälter weiterzuzahlen, wird für sie die Arbeitskraft eines nicht berufsschulpflichtigen Arbeiters der Leistungsgruppe 3 billiger als die Arbeitskraft eines Jungarbeiters. Gelegentliche Versuche von Kultusministerien bzw. einzelnen Berufsschulen, den Unterricht auf einen zweiten Tag auszudehnen, mußten zurückgenommen werden. [1)]

Heute wird in aller Regel selbst von den Kultusbehörden kein Hehl daraus gemacht, daß sämtliche Jungarbeiter wesentlich weniger Berufsschulunterricht erhalten, als es in den Länderschulgesetzen vorgeschrieben ist bzw. als die berufsschulpflichtigen Auszubildenden. Im HAMBURGER BERUFSBILDUNGSBERICHT, der für die sozial-liberal regierten Länder und die Bundesregierung beispielhaften und richtungweisenden Charakter hat, wird offengelegt, daß Jugendliche o.A., geistig Behinderte, Sonderberufsschüler, Strafgefangene usw. weniger als 8 Wochenstunden Unterricht erhalten (vgl. ebd. 1972, S. 43, Textziffer 64). Die im Bericht aufgezeigte Wirklichkeit über den Umfang des Berufsschulunterrichts für die Jugendlichen steht im Widerspruch

---

1) Es ist unstrittig, daß sich viele Ausbilder auch gegen die Einführung des zweiten Berufsschultages für Facharbeiter gewehrt haben und wehren.

zu den im selben Bericht entwickelten Zielvorstellungen pädagogischer Arbeit. "Bildung und Erziehung sollen dem Menschen helfen, seiner Individualität gemäß sein Leben zu gestalten. Er soll seine Anlagen und Neigungen entfalten, um innerhalb des Rahmens sozialer Bedingungen seine Wertvorstellungen zu finden" (ebd., S. 5, Textziffer 1). Der Umfang des berufsbildenden Teilzeitunterrichts, der mit den Jugendlichen o.A. durchgeführt wird, erlaubt keine Schritte in Richtung auf die Integration allgemeiner und beruflicher Bildung (vgl. ebd., S. 8, Textziffer 9). In den wenigen Unterrichtsstunden können auch die von den Verfassern in den Berufsbildungsbericht aufgenommenen Einstellungen und Verhaltensweisen nicht entwickelt bzw. von den Jugendlichen angeeignet oder herausgebildet werden (vgl. ebd., S. 9, Textziffer 9).

Charakteristisch für den Hamburger Berufsbildungsbericht *ist das Eingehen der Verfasser auf widersprüchliche Entwicklungen im beruflichen Bildungswesen*. Diese Methode der Verfasser wird so differenziert angewendet, daß sie als die schärfsten Kritiker der für die Mängel im Bildungswesen Verantwortlichen erscheinen. Im Zusammenhang mit den entwickelten "Bildungspolitischen Zielen" heißt es beispielsweise: "Der Berufstätige ist zugleich auch Bürger. Er hat sich auch in anderen Lebensrollen zu bewähren. Eine Ausbildung, die diese Bildungsziele vernachlässigt oder verfehlt, *kann heute nicht mehr hingenommen werden*" (ebd., S. 6, Textziffer 2, Hervorhebungen v. Verf.). An anderer Stelle werden allerdings um so stärkere Versuche unternommen, von den durch den Bericht selbst aufgezeigten Widersprüchen, von den "erheblich voneinander abweichende/n/ Handlungschancen" (SCHRÖDER/SPRETH

1973, S. 192) der Jugendlichen im Berufsbildungswesen abzulenken. In der Textziffer 23 versuchen die Verfasser, die Eltern "aus weniger gebildeten Schichten" mit deren "Abneigung gegen Bildung" hauptverantwortlich für die erfolglosen Bildungs- und Berufswege der Kinder zu machen (vgl. HAMBURGER BERUFSBILDUNGSBERICHT 1972, S. 16). Die von SCHRÖDER und SPRETH schon bald nach dem Erscheinen des Berufsbildungsberichts vorgelegte Kritik hebt ein Merkmal der Misere im Berufsbildungswesen hervor, welches für unseren Darstellungszusammenhang wichtig ist. Sie erkennen *"eine* der Ursachen" der erheblich voneinander abweichenden Bildungschancen "in der je spezifischen Verteilung der *Bildungszeiten"* (ebd., S. 193). Tatsächlich stellt das ganze Ausmaß der *zeitlichen Differenzierung* der öffentlichen Berufsbildungsmaßnahmen eine Widerspiegelung der differenzierten Anforderungen dar, die, vom ökonomischen System ausgehend, an das (schulisch-) berufliche Bildungs- und Qualifizierungssystem herangetragen werden. In diesem hierarchischen System der Bildungszeiten, *mit dem die Verteilung der Bildungschancen durchgesetzt wird,* nehmen die Jungarbeiter nur den alleruntersten Bereich ein. Die Jugend selbst oder deren Eltern tragen dafür allerdings keine Verantwortung.

Wenn bei der Analyse der Verteilung der Bildungszeiten berücksichtigt wird,

- daß das vollqualifizierende Berufsbildungswesen ausgebaut worden ist (vgl. Tabelle 2 im Abschnitt 1.1 des vorliegenden Kapitels),
- daß die Auszubildenden im kaufmännischen Berufsbildungswesen in fast allen Bundesländern 12 Wochenstunden Unterricht an zwei Berufsschul-

tagen (oder im Block) erhalten, [1]

- daß den Auszubildenden in den für Industrie und Handwerk *wichtigsten 3o - 4o technisch-gewerblichen Berufen* ebenfalls relativ gute bis hervorragende *zeitliche* Bedingungen im Berufsbildungswesen geschaffen wurden, [2]

dann kann festgestellt werden, daß Hunderttausende von Jugendlichen (Jungarbeiter, junge ausländische Arbeitnehmer, junge Arbeitslose und jugendliche Angehörige von Randgruppen im engeren Sinne) von der Sekundarstufe II des Bildungswesens ausgeschlossen sind. Auch die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates kommt zu der realistischen Einschätzung, daß "bei den Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag [...] von einer vollen Zugehörigkeit zur Sekundarstufe II des Bildungssystems nicht gesprochen werden" kann (BILDUNGSRAT 1975, S. 221).

---

1) Im Hamburger Berufsbildungsbericht ist dokumentiert, daß am 15.4.1973 91 % aller Auszubildenden im kaufmännischen Bereich 1o - 12 Wochenstunden Berufsschulunterricht erhalten sollen (vgl. ebd., S. 44, Textziffer 66).

2) Laut Hamburger Berufsbildungsbericht erhielten 1973 alle Auszubildenden von 38 Berufen 12 Wochenstunden Unterricht im Jahresblock. Darunter sind die
- mathematisch-darstellenden,
- elektrotechnischen,
- metalltechnischen und
- naturwissenschaftlich-technischen Berufe
(vgl. ebd., S. 44, Textziffer 66).

In der Zeitschrift "der arbeitgeber" hebt Ministerialrat WEISS vom baden-württembergischen Kultusministerium ähnliches hervor: Für eine Auswahl von Berufen aus *17 Berufsfeldern* wurde dort der Teilzeitunterricht durch ein Angebot von Wahlpflichtfächern auf 12 - 13 Wochenstunden und durch Wahlfächer sogar auf 16 - 19 Wochenstunden erhöht. Der Unterricht wird teilweise an Samstagen erteilt, womit die Freizeit der Jugend zur Berufsbildungszeit gemacht wird (vgl. WEISS 1972, S. 14o).

Die Differenzierung der Bildungszeiten in der Teilzeitberufsschule geht aus den Tabellen IV und V im Anhang hervor. In den Tabellen kommt zum Ausdruck, daß *neben* den Arbeitslosen und den Jungarbeitern mehrere Hunderttausend *Auszubildende* offensichtlich nur im Hinblick auf die *betrieblich-praktische* Berufsbildung gewisse qualitative Vorteile haben; denn die absolute Mehrheit der Berufsschulpflichtigen in der Teilzeitberufsschule hat (bis 1972) weniger als den durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Unterricht erhalten. *Genaugenommen haben in den Jahren 1965 bis 1972 jeweils mehr als 5o % (zwischen 52 und 57 %) aller Regelberufsschüler nur null bis sieben Wochenstunden Teilzeitunterricht erhalten (vgl. Tabelle IV).*

Mit den Daten der Tabelle IV ist der Beleg erbracht, daß die Arbeitslosen und Jungarbeiter unter den Berufsschulpflichtigen auch im *schulisch*-beruflichen Bildungs- und Qualifizierungssystem vor der untersten Stufe stehen. Damit ist aber das volle Ausmaß der schulisch-zeitlichen Bildungsmisere nicht erkannt. Jedem Berufsschullehrer, jedem zuständigen Schulaufsichtsbeamten ist bekannt, was GODEHART (1972) durch eine empirische Arbeit belegte: Trotz Schulpflicht und Kontrolle der Schulpflicht können *mit dem für Jungarbeiter angebotenen Teilzeitunterricht* nur ca. 75 % der Jugendlichen erreicht werden. GODEHART stellte fest, daß, regional stark schwankend, 1o % bis über 4o % der befragten Jungarbeiter mehr oder weniger regelmäßig dem Berufsschulunterricht fernbleiben.

Tabelle 13
Der Umfang des Fernbleibens der Jungarbeiter vom Berufsschulunterricht (197o)

Stadt/Region	Anzahl der Jungarbeiter	Schulbesuch in %
Aachen	223	72,4
Berlin	46o	74,43
Erkelenz	46	88,46
Essen	16o	78,82
Frankfurt	54	58,7o
Hamburg	253	68,75
Hildesheim	33	76,74
Köln	231	71,51
Lübeck	135	61,36
Salzgitter	69	69,7o
Wissen	62	89,86

Quelle: GODEHART 1972, S. 47 ff.

KUHLMEYER/BLUME haben sich bemüht, Ursachen für den unregelmäßigen Schulbesuch und für das Fernbleiben von der Berufsschule herauszufinden. Nach ihren Aussagen scheint kein Zweifel daran möglich, daß die Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag hauptsächlich aus drei Gründen der Teilzeitberufsschule fernbleiben.

1. Der größte Teil der Fehlquote wird dadurch verursacht, daß vor allem Kleinunternehmer die Jugendlichen direkt am Schulbesuch hindern (vgl. ebd. 1966, S. 149 und 151). Da die erste Handlung zur Durchsetzung und Einhaltung der Schulpflicht von der Berufsschule ausgeht und direkt an den Beschäftiger als Verursacher gerichtet ist, muß die Kontrolle unwirksam bleiben. Bis die Erfolglosigkeit der Kontrolle auf diesem Wege festgestellt ist, vergeht zu viel Zeit. Erst im zweiten

Handlungsschritt wird die Schulaufsichtsbehörde eingeschaltet, der Sanktionsmaßnahmen zur Verfügung stehen. Wie die Berichte der staatlichen Gewerbeaufsichtsämter zeigen, werden die Möglichkeiten zur Kontrolle der Berufsschulpflicht nur sehr unzureichend genutzt bzw. - wie aus einem Bericht des staatlichen Gewerbeaufsichtsamtes Duisburg hervorgeht - ist das *Gegenteil von Kontrolle* der Berufsschulpflicht häufige Praxis. Schulämter beantworten die sich häufenden Anträge auf Befreiung Jugendlicher vom Berufsschulunterricht positiv (vgl. MINISTER FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES DES LANDES NW 1973, S. 154 und 64 ff.; NOLTE 1973, S. 182, Anmerkung 9). [1)]

2. Ein weiteres Merkmal für das Fernbleiben vom Berufsschulunterricht sind die von den Jugendlichen internalisierten negativen Urteile über die Relevanz der Inhalte des Unterrichts für ihren Arbeits- und Lebenszusammenhang im weitesten Sinne und für ihre berufliche Tätigkeit (vgl. KUHLMEYER/BLUME 1966, S. 151). Andererseits ist es nicht von der Hand zu weisen, daß die Jugendlichen selbständige Erfahrungen über die Unverbundenheit und Widersprüchlichkeit von betrieblicher und berufsschulischer Praxis machen (vgl. BORRIS 1972, Kapitel VI, VII und VIII).

3. Zuguterletzt muß hervorgehoben werden, daß der Anhäufung ausschließlich negativer Erfahrungen (häufiger Arbeitsplatzwechsel usw.) im Prozeß

---

1) Verfassung des Landes NW, Artikel 8 (2) "Es besteht allgemeine Schulpflicht; ihrer Erfüllung dienen grundsätzlich die Volksschule und die Berufsschule."

der Entwicklung der Arbeits- und Lernfähigkeit von Jugendlichen nur durch konzentrierte Hilfestellung von Eltern, Lehrern, Sozialpädagogen, Bewährungshelfern usw. begegnet werden kann (vgl. KUHLMEYER/BLUME 1966, S. 151).

4.8 Wirtschafts- und regionalstrukturelle Merkmale der Nicht-Qualifizierung Jugendlicher ohne Ausbildungsvertrag

Die Größe einer Teilzeitberufsschule, die Qualität ihrer Bildungs- und Qualifizierungsangebote, ihre schulorganisatorische Struktur können nicht an einer bestimmten Norm gemessen werden, wie dies im Hinblick auf allgemeinbildende Schulen möglich ist. Für die Anzahl der Klassen, Fachklassen, Spezialklassenräume (Physik, Chemie usw.), Werkstätten usw., für die Struktur des Lehrkörpers und des Lehrangebots gibt es keine Grundmuster, [1] keine irgendwie geartete Vollständigkeit.

Der Ausbau einer Teilzeitberufsschule und ihre Entwicklungstendenz sind *ein genaues Spiegelbild*

---

1) Diese Aussagen beziehen sich ausschließlich auf die Teilzeitberufsschule. An den Berufsschulen, wo es in der Vergangenheit zum Ausbau von Fachschulen, Meisterschulen, Technikerschulen, Berufsaufbauschulen und Fachoberschulen gekommen ist, entstanden und entstehen immer rascher stabile, untereinander vergleichbare, einheitliche Elemente des Berufsbildungswesens und der Schulorganisation. In industriellen Ballungszentren nimmt der Anteil der beruflichen Vollzeitschulen am gesamten Berufsbildungswesen mehr als 3o % der Kapazität ein.

der Regional- und Wirtschaftsstruktur einerseits und der Wohnbevölkerungs- und Erwerbspersonenstruktur andererseits. Diese allgemeine Aussage trifft nur auf diejenigen Gemeinden (Regionen) und Berufsschulen nicht zu, in denen Regelberufsschüler aus Großregionen, Bundesländern, mehreren Bundesländern bzw. aus dem gesamten Bundesgebiet ausgebildet werden, die sogenannten Splitterberufen und/oder Spezialberufen angehören. [1)]

Im folgenden werden Beziehungen zwischen Wirtschafts- und Regionalstrukturen zum einen und der Entwicklung des jeweiligen Berufsbildungswesens zum anderen diskutiert, die nicht nur für die Jungarbeiter, sondern auch für die Auszubildenden Geltung haben. Die Aussagen werden mit empirischem Material belegt, soweit das aufgrund des unzureichenden Entwicklungsstandes dieses Gebiets der Pädagogik bzw. der Sozialwissenschaften möglich ist. [2)]

Allgemein - d.h. für alle Regionen der Bundesrepublik zutreffend - kann hervorgehoben werden, daß die Chancen der Jugendlichen im beruflichen Bildungs- und Qualifizierungssystem umfangreicher bzw. daß die Chancen der Jugendlichen, Jungarbeiter zu werden und zu bleiben, geringer werden,

---

1) Als Beispiel kann die Stadt Königslutter am Elm angeführt werden, in der sich die Berufsschule für Steinmetzen, Steinbildhauer und Natursteinschleifer aus den Ländern Schleswig-Holstein, Bremen, Niedersachsen, Hessen und weiteren Regionen befindet.

2) Vgl. die Aufsätze zur "Berufsbildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland", in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4 (1975) 5; vgl. auch BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1976, S. 49.

- je mehr Betriebe der Großindustrie in einer Region ihren Standort haben,
- je differenzierter die Betriebe alle Branchen der Wirtschaft repräsentieren,
- je weniger eine Region durch eine einseitige Wirtschaftsstruktur bestimmt ist (vgl. das Gebiet des Saarbergbaus),
- je größer der Anteil der lohnabhängigen Erwerbstätigen an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen bzw. der Wohnbevölkerung ist,
- je größer der Anteil der Facharbeiter an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen ist (dies gilt vor allem für den Angestelltenbereich),
- je größer die Quote der Auszubildenden in den einzelnen Betrieben und der Wirtschaft einer Region insgesamt ist,
- je weniger der quantitative und qualitative Ausbau des Berufsbildungswesens hinter den regionalen Erfordernissen der Wirtschafts- und Bevölkerungsentwicklung zurückbleibt,
- je ausgewogener das Verhältnis von Wohn- und Erwerbsbevölkerung einer Region ist,
- je niedriger die Schülerabgangsquote von den allgemeinbildenden Schulen einer Region ist,
- je entwickelter das öffentliche Nahverkehrssystem die Mobilität der Erwerbstätigen fördert usw.

Alle genannten Merkmale können im Hinblick auf bestimmte Regionen je für sich bedeutenden oder gar entscheidenden Einfluß auf die beruflichen Bildungschancen der Jugendlichen haben. Allerdings ist festzustellen, daß die drei zuerst aufgeführten Merkmale wesentlich primärer Natur sind, so daß alle anderen Merkmale als abgeleitete Phänomene analysiert werden. Beispielsweise ist ein ausgewogenes Verhältnis von Wohn- und Erwerbsbevölkerung nur durch die weitgehende In-

dustrialisierung einer Region erklärbar. Für die gesamte Bundesrepublik hat zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch der Satz Gültigkeit: Je größer die Zahl der Wohnbevölkerung pro km^2 ist, desto besser sind die Bildungschancen der Menschen. Damit kann vor allem auf die andauernden *gegensätzlichen* Arbeits- und Lebensbedingungen in den Stadtregionen einerseits und den ländlichen Regionen andererseits hingewiesen werden, obwohl diese Aussage dann differenziert werden muß, wenn die Bildungschancen der Wohnbevölkerung großstädtischer Ballungsgebiete oder Wohnbezirke beurteilt werden sollen, in denen die Wohndichte Spitzenwerte erreicht (z.B. Märkisches Viertel in Westberlin).

Bezogen auf jede bestimmte Region der Bundesrepublik bilden die genannten Merkmale eine stark verschränkte Einheit. Der gegenwärtige unzureichende Stand der regionalen Wirtschafts- und Berufsbildungsforschung erschwert allerdings das In-Beziehung-Setzen unterschiedlichster Merkmale, welches zur Entwicklung von Aussagen notwendig ist, die die Wirklichkeit differenzierter widerspiegeln. Forschungsaufgaben, die den hier diskutierten Gegenstandsbereich betreffen (vgl. STOOSS 1971; SCHWARZ/STOOSS 1973; SEIFERT 1974; SEIFERT 1975; KOHL 1975 a), sind zum Teil auf die *Ausbildungstätigkeit* der Unternehmen bezogen. Die Ergebnisse dieser Arbeiten werden in unserem Arbeitszusammenhang auf die Jungarbeiterproblematik angewendet.

4.8.1 Zur Ausbildungstätigkeit in den verschiedenen Wirtschaftsbereichen

Mitarbeiter des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung haben festgestellt, daß die Industrie insgesamt nur *49 %* ihres gewerblichen und kaufmännisch-technischen Personals selbst ausbildet. Dieses Ergebnis beweist, daß sie gezwungen ist, auf im Handwerk und durch andere Träger ausgebildete Facharbeiter und Fachangestellte zurückzugreifen. "Wenn die Industrie ihren Nachwuchs [...] vollständig selbst ausbilden würde, müßte sie die Zahl ihrer Ausbildungsstellen um 51 % (2,2 Millionen) erhöhen" (HENNINGES/SCHWARZ 1975, S. 117). Von einer Erhöhung der Ausbildungstätigkeit der Industrieunternehmen kann allerdings schon seit mehreren Jahren keine Rede mehr sein. Dies ist besonders gravierend für potentielle Jungarbeiter, weil bis zum Beginn der 8oer Jahre geburtenstärkere Jahrgänge zur Entlassung aus den allgemeinbildenden Schulen anstehen, denen ein ständig sinkendes Angebot an qualifizierten Ausbildungsplätzen in der Industrie gegenübersteht. In dieser Situation werden die Chancen der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß immer geringer, ein Ausbildungsverhältnis abzuschließen, und Absolventen mit Hauptschulabschluß müssen in Konkurrenz mit Realschulabsolventen treten.
Eine Aufstellung aller Industriezweige, in denen die Ausbildungsintensität von 1962 - 1972 *zurückgegangen* ist, kann die Schwierigkeiten verdeutlichen, die in jenen Regionen entstehen, *wo die Ausbildungskapazität von Großunternehmen relevante Anteile der Gesamtkapazität einer Region stellt.*
In der Tabelle 14 ist der Rückgang der Ausbildungskapazität im gewerblichen und im kauf-

männisch-technischen Bereich aufgenommen. Dabei werden die Daten zur Betriebsgrößenklasse *1ooo und mehr Beschäftigte* den Daten zum Industriezweig insgesamt gegenübergestellt. Durch diese Gegenüberstellung ist erkennbar, *ob die Großunternehmen die Ausbildungskapazität stärker abgebaut haben* als der entsprechende Industriezweig insgesamt.

Tabelle 14

Der *Rückgang* der Ausbildungsintensität in Industriezweigen und in Großunternehmen von 1962-1972.

(Gemessen in Auszubildenden je 1o ooo Beschäftigten).

Industriezweig Jahr Entwicklg. 1962=1oo		gewerblich Betriebsgrößenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	gewerblich Im Zweig insgesamt	kaufmännisch-technisch Betriebsgrößenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	kaufmännisch-technisch Im Zweig insgesamt
Industrie der Steine und Erden	1962	7o9	267	563	645
	1972	685	2o4	527	496
	Entw.	97	76	94	77
Eisen-, Stahl- und Tempergießerei	1962			594	717
	1972			586	647
	Entw.			99	9o
Ziehereien und Kaltwalzwerke	1962			863	9o1
	1972			5o4	6o4
	Entw.			58	67
NE-Metallindustrie	1962	1412	1138	569	69o
	1972	12oo	1oo5	523	524
	Entw.	85	88	92	76
NE-Metallgießerei	1962			956	951
	1972			813	676
	Entw.			85	71
Mineralölverarbeitung; Kohlenwertstoffindu.	1962	839	6o8	415	457
	1972		478		268
	Entw.		79		59
Chemische Industrie	1962	1o67	857		
	1972	1oo3	798		
	Entw.	*94*	*93*		

Fortsetzung Tabelle 14

Industriezweig Jahr Entwicklg. 1962=1oo		gewerblich Betriebsgrößenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	Im Zweig insgesamt	kaufmännisch-technisch Betriebsgrößenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	Im Zweig insgesamt
Sägewerke und holzbearbeitende Ind.	1962				1o82
	1972			459	763
	Entw.				71
Holzschliff, Zellstoff, Papier u. Pappe erz. Ind.	1962	782	562	587	537
	1972	638	467	467	448
	Entw.	82	83	8o	83
Gummi- und asbestverarbeitende Ind.	1962			442	566
	1972			342	393
	Entw.			77	69
Stahl- und Leichtmetallbau	1962	835	836	819	11o6
	1972	719	624	774	852
	Entw.	86	75	94	77
Maschinenbau; Herstellg. v. Büromasch. Datenverarb.	1962	1451	1766	591	779
	1972	1399	1485	5oo	6o1
	Entw.	*96*	*84*	*85*	*77*
Straßenfahrzeugbau	1962	598	8o3	298	413
	1972	598	739	278	354
	Entw.	*1oo*	*92*	*93*	*86*
Schiffbau	1962	893	1o27	449	5oo
	1972	557	694	356	426
	Entw.	62	68	79	85
Luftfahrzeugbau	1962	123o	1251	258	25o
	1972	1215	1136	22o	221
	Entw.	99	91	85	88
Elektrotechn. Industrie	1962			396	492
	1972			341	39o
	Entw.			*86*	*79*
Feinmechn. und optische sowie Uhrenind.	1962			438	674
	1972			426	491
	Entw.			97	73
Stahlverformung	1962			737	951
	1972			623	759
	Entw.			85	8o

Fortsetzung Tabelle 14

Industriezweig Jahr Entwicklg. 1962=1oo		gewerblich Betriebsgrö- ßenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	 Im Zweig insgesamt	kaufmännisch- technisch Betriebsgrö- ßenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	 Im Zweig insge- samt
Eisen-, Blech-	1962	1443	991	584	953
und Metallwa-	1972	1279	9oo	484	688
renindustrie	Entw.	*89*	*91*	*83*	*72*
Feinkeramische	1962			773	7o6
Industrie	1972			29o	516
	Entw.			38	73
Glasindustrie	1962	464	429	495	745
	1972	437	416	431	544
	Entw.	94	97	87	73
Musikinstr.-,	1962	978	96o	4o6	11o4
Spiel-,	1972		815		8o3
Schmuckwaren-	Entw.		85		73
u. Sportgeräteind.					
Papier- und	1962	857	735	632	948
Pappeverarbeitende	1972		598		544
Ind.	Entw.		81		57
Druckerei- u.	1962	958	163o	648	794
Vervielfältigungsind.	1972	56o	1285	24o	467
	Entw.	*58*	*79*	*4o*	*59*
Kunststoffverarbeitende	1962			536	797
Industrie	1972			441	551
	Entw.			82	69
Ledererzeugende	1962		3o6		517
Ind.	1972		82		44o
	Entw.		27		85
Lederverarbeitende u.	1962	196	198	531	1113
	1972		142	35o	815
Schuhind.	Entw.		72	66	73
Textilind.	1962			7o2	818
	1972			6oo	694
	Entw.			*85*	*85*
Ernährungs-	1962	353	28o	38o	6o5
ind.	1972	241	215	267	388
	Entw.	68	77	7o	64

Fortsetzung Tabelle 14

Industriezweig Jahr Entwicklg. 1962=1oo		gewerblich Betriebsgrö-ßenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	Im Zweig insgesamt	kaufmännisch-technisch Betriebsgrö-ßenklasse 1ooo u. mehr Beschäftigte	Im Zweig insge-samt
Tabakverar-beitende Ind.	1962				594
	1972				26o
	Entw.				44
Übriger Berg-bau	1962				299
	1972				287
	Entw.				96

Quelle: HENNINGES/SCHWARZ 1975, S. 13o ff.

Aus Tabelle 14 geht hervor, daß in *28* (von insgesamt 36 [1]) Industriezweigen bzw. in den Großunternehmen der Industriezweige auf mindestens einem Gebiet der Ausbildungstätigkeit die Intensität rückläufig war. In einem wenig später veröffentlichten Aufsatz betont HENNINGES, *daß der Abbau der Ausbildungskapazität vor allem seit 1969/7o zu beobachten ist.* Allein seit dieser Zeit hat sich "die Zahl der Auszubildenden im Durchschnitt der Industrie um rd. 2o % verringert*[...]*" (ebd. 1975, S. 349). Die Verringerung der Ausbildungsplätze fällt vor allem deshalb so stark ins Gewicht, weil unter den 28 Industriezweigen auch *die* sieben Zweige vertreten sind, die zusammen sehr viel mehr als 5o % *aller* Ausbildungsplätze der Industrie bereitstellen [2]

---

[1] Die Differenz von 8 Industriezweigen ist in Tabelle 14 nicht aufgenommen worden. Auch die Zahlen, die eine Stagnation oder einen Anstieg der Ausbildungsintensität belegen, sind wegen der Übersichtlichkeit der Tabelle ausgelassen worden.

[2] Die entsprechenden Branchen sind in Tabelle 14 kursiv hervorgehoben.

(vgl. HENNINGES/SCHWARZ 1975, S. 118). Auf der anderen Seite kommen die Mitarbeiter beim Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung zu dem Ergebnis, daß die Großunternehmen von 18 Industriezweigen eine höhere *gewerbliche* Ausbildungsintensität zu verzeichnen haben als der jeweilige Zweig *durchschnittlich* und jede Betriebsgrößenklasse *unterhalb* von 1ooo Beschäftigten (vgl. ebd., S. 13o ff.). Diese Tatsache gibt Anlaß zu der Feststellung, daß die großen Unternehmen jedes zweiten Industriezweigs *auch* hinsichtlich der (gewerblich-technischen) Berufsbildung und der Qualifizierung in den Betrieben eine führende Rolle spielen. Diese Information stellt für Berufsbildungsforscher und Berufspädagogen einen Ansatz dar, zu untersuchen, ob in den entsprechenden Betrieben besondere Anstrengungen bei der Mechanisierung und/oder Automatisierung der Produktion unternommen worden sind.

Insgesamt betrachtet, ist der Abbau von Ausbildungsplätzen quantitativ sehr umfangreich und kann regional unterschiedlich nicht ohne negative Folgen für die Berufsbildungschancen der Jugend im allgemeinen und der *Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß im besonderen* bleiben. Dem Abbau von Ausbildungsplätzen in der Industrie kommt deshalb besondere Bedeutung zu, weil die Industrie insgesamt - und die Großindustrie besonders - die qualifiziertesten Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt.
Schon 1972 verdeutlichte die Nachfrage nach qualifizierten Ausbildungsplätzen in allen Wirtschaftszweigen und Großunternehmen die abnehmenden Berufsbildungschancen *der* Jugendlichen, die allgemeinbildende Schulabschlüsse oder Abgangszeugnisse *unterhalb des Realschulabschlusses* besitzen.

In der Region Münster/Münsterland stellt die Landesversicherungsanstalt Nordrhein-Westfalen ein Großunternehmen mit qualifizierten Ausbildungsplätzen dar. Dort bewarben sich nach Auskunft der ÖTV-Kreisverwaltung Münster/Warendorf im Frühjahr 1975 *17oo Jugendliche um 12o Ausbildungsplätze*. Zur gleichen Zeit erhielten rd. 1oo Sonderschulabsolventen und Absolventen ohne Hauptschulabschluß keinen einzigen Arbeits- oder gar Ausbildungsplatz. Sie besuchten auf Initiative der örtlichen Schulverwaltung und des Kultusministeriums von N W für ein Jahr eine Vollzeitschule zur Förderung der Berufswahlreife, die einer Berufsschule angegliedert wurde.

Jede Verringerung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots - daran kann es keinen Zweifel geben - drängt mehr Absolventen von Haupt- und Sonderschulen in den Status von Jungarbeitern bzw. Arbeitslosen ab. Zugleich bleiben die Großunternehmen die wichtigsten Ausbildungsstätten der Jugend. Eine Lösung der Mangellage ist also nur dadurch möglich, daß die Großunternehmen ihren Nachwuchs verstärkt in *eigenen* Betrieben ausbilden und daß sich *alle* Wirtschaftszweige an der betrieblichen Bildung und Qualifizierung der Jugendlichen *gleichmäßig* beteiligen. Wie unterschiedlich die Ausbildungstätigkeit in den verschiedenen Wirtschaftszweigen ist, geht auch aus einer Einteilung hervor, die von SEIFERT angefertigt wurde (vgl. ebd. 1974, S. 4o f.).

4.8.2 Zur Einseitigkeit und Differenziertheit regionaler Wirtschaftsräume

Auf der Grundlage einer Untersuchung der quantitativen und qualitativen Berufsausbildungsintensität in allen 146 Arbeitsamtsbezirken der Bundesrepublik kommen SCHWARZ und STOOSS zu dem Ergebnis, daß "die Berufswahlmöglichkeiten in Flächenregionen und in Gebieten mit einseitiger Wirtschaftsstruktur (unter anderem in Niedersachsen, im Ruhrgebiet, in Rheinland-Pfalz)" eingeschränkt sind. "Die zahlreich vorhandenen Schulabgänger", so heißt es weiter, "müssen dort unter weniger Ausbildungsplätzen und -berufen, als im Bundesgebiet durchschnittlich angeboten werden, ihre Wahl treffen" (SCHWARZ/STOOSS 1973, S. 121). Die Ergebnisse der Arbeit am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung konnten von SEIFERT bestätigt und im Hinblick auf die Jugendlichen o.A. konkretisiert werden. SEIFERTs Regionalanalyse der Berufsbildungschancen hessischer Jungarbeiter ist als Gutachten für das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung erstellt worden.

Ein Vergleich zwischen ländlichen und verdichteten Regionen verdeutlicht, wie extrem unterschiedlich der Anteil der Jungarbeiter an der Gesamtzahl der Regelberufsschüler in den verschiedenen Regionen ist.

Tabelle 15
Jungarbeiter in % der Regelberufsschüler

	1970/71	1971/72
Fulda-Stadt	7,9	9,0
Fulda-Land	62,2	75,6
Darmstadt-Stadt	7,1	8,1
Darmstadt-Land	73,1	78,9
Kassel-Stadt	6,2	7,1
Kassel-Land	51,1	56,1

Quelle: SEIFERT 1975, S. 158.

Auffällig ist der Anstieg der Jungarbeiterzahlen, obgleich der Vergleichszeitraum noch vor dem Jahr 1973 liegt, in dem die Lehrstellenknappheit und die Jugendarbeitslosigkeit besonders deutlich wurde. Diese extremen Beispiele, die SEIFERT noch durch eine ganze Reihe weiterer ländlicher Regionen stützen kann, weisen darauf hin, daß eine Aussage im Bericht '75 der Bildungskommission des DEUTSCHEN BILDUNGSRATES *nicht aufrechterhalten werden kann*. Im Bericht wird folgende Auffassung vertreten: "Die Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag ist in den industriellen Verdichtungsräumen am höchsten, da hier Beschäftigungsmöglichkeiten für Jungarbeiter mit - im Vergleich zur Ausbildungsvergütung - höheren Einkommen alternativ gegeben sind" (BILDUNGSRAT 1975, S. 323). "Das für das duale System ausgewiesene Bildungsgefälle von den Verdichtungsräumen zur Peripherie" *kehrt sich also auch "für die Gruppe der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag" nicht um* (ebd., Hervorhebungen v. Verf.). Der regional unterschiedliche Anteil der Jungarbeiter bleibt *eine* Erscheinungsform gegensätzlicher Arbeits- und Lebensbedingungen von Stadt und Land und ein Ausdruck der *allgemein* uneinheitlichen Lebensverhältnisse in der Bundesrepublik. KOHL (1975 a) hat darauf hingewiesen, daß der in das GG aufgenommene Verfassungsauftrag zur Herstellung einheitlicher Lebensverhältnisse in unserem Lande vor allem insofern nicht erfüllt ist, als "das in den strukturschwachen Fördergebieten der Bundesrepublik lebende Drittel der Gesamtbevölkerung *[...] ein um etwa ein Fünftel (1969 : 22 v.H.) geringeres Einkommen als der Durchschnittsbürger" bezieht* (ebd., S. 227, Hervorhebungen v. Verf.).

Mangelhafte "Einkommens-, Arbeitsplatz- und Bildungschancen", "geringe Anforderungen an die Qualifikation der Beschäftigten" und das Überwiegen angelernter Tätigkeiten in der Produktion sind *objektive Bedingungen für die Nicht-Qualifizierung der Jugendlichen* (vgl. ebd., S. 226 f.).

4.8.3 Beziehungen zwischen dem Facharbeiteranteil und dem Jungarbeiteranteil an den Beschäftigten einer Wirtschaftsregion

Wir haben die These formuliert, daß der Anteil der Jungarbeiter an den Beschäftigten einer Region dann zurückgeht bzw. gering ist, wenn der Anteil der Facharbeiter an den Beschäftigten steigt bzw. hoch ist. Der Beweis für die Annahme kann nur durch Anschauung der tatsächlichen Verhältnisse in bestimmten Regionen erbracht werden. SEIFERT hat eine Untersuchung der Verhältnisse in größeren Gebieten (Hessens) durchgeführt. Der Regionalanalyse liegt die Prämisse zugrunde, daß jeder Industriezweig für sich "ein in etwa einheitliches Prinzip bei der Nachwuchsgewinnung der Facharbeiterplätze zur Anwendung" kommen läßt (1974, S. 42). Diese Annahme besteht u.E. zu Recht, weil sich - vor allem wenn die gesamte Wirtschaftsstruktur beachtet wird - "die Rangordnung der Industriezweige in bezug auf die Ausbildungsintensität [...] in den vergangenen zehn Jahren nur unwesentlich verschoben" hat. "Industriezweige, die 1962 die ausbildungsintensivsten waren, belegten auch noch 1972 die höchsten Rangplätze und vice versa" (HENNINGES/SCHWARZ 1975, S. 117). "Dies als Prämisse vorausgesetzt", hat SEIFERT geprüft, "welche Zusammenhänge zwischen der sektoralen Qualifikationsstruktur der Erwachsenenarbeitsplätze

(ausgedrückt durch den Anteil der Facharbeiter an der Gesamtzahl der tätigen Personen in einem Wirtschaftszweig) und der Struktur des Auszubildendenpotentials (gekennzeichnet durch die Jungarbeiterquote) in regionaler Hinsicht existieren" (ebd., S. 43).

Je fünf Regionen mit hoher bzw. niedriger Jungarbeiterquote (Jungarbeiter/Auszubildende) sind von SEIFERT in Beziehung gesetzt worden mit je zwei Gruppen von Industriezweigen, in denen alle Zweige mit hohen bzw. niedrigen Facharbeiterquoten (Facharbeiter/Beschäftigte) zusammengefaßt sind. Das Ergebnis ist eindeutig: "Je zahlreicher in einer Region Erwerbstätige in den Wirtschaftszweigen mit einem hohen Facharbeiteranteil zu finden sind, desto geringer ist die Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag und umgekehrt" (ebd., S. 46).

Um die These zu belegen, daß die Zahl der Jungarbeiter einer Region dann abnimmt, wenn die Ausbildungstätigkeit steigt, hat SEIFERT alle Wirtschaftszweige - abgestuft nach der Ausbildungsintensität - in drei Gruppen eingeteilt. Alle Gruppen sind von ihm auf die beiden erwähnten Gruppen von Regionen mit hoher bzw. niedriger Jungarbeiterquote durch die Bildung von Standortquotienten bezogen worden. Das Ergebnis formuliert der Autor folgendermaßen: "In den Kreisen mit niedriger Jungarbeiterquote dominiert im Vergleich zum Landesdurchschnitt die Gruppe der ausbildungsintensiven Wirtschaftszweige, wohingegen in den Kreisen mit hoher Jungarbeiterquote die Gruppe der Wirtschaftszweige mit geringer Ausbildungsintensität überdurchschnittlich stark die räumliche Wirtschaftsstruktur bestimmt" (ebd., S. 4o).

4.8.4 Zu den Auswirkungen der Regionalpolitik auf die Berufsbildungschancen

Der Deutsche Gewerkschaftsbund unterstreicht in seinen Vorstellungen und Forderungen zur Regionalpolitik die Auffassung, "daß bei Standortentscheidungen industrieller Neuansiedlungen in der Regel *die Qualität der jeweils vorhandenen Infrastruktur und nicht der vom Staat gegebenenfalls gewährte finanzielle Anreiz ausschlaggebend ist*" (KOHL 1975 a, S. 227, Hervorhebungen v. Verf.). Die diesem Satz implizite Kritik an der regional- und wirtschaftspolitischen Staatstätigkeit konkretisiert der WSI-Referent mit dem Hinweis auf die mangelhaften Erfolge bei der Schaffung neuer Arbeitsplätze durch *direkte* Förderungsmaßnahmen (Investitionszulagen etc.). Von 1955-1969 wurden auf diesem Wege nur 11o ooo Arbeitsplätze geschaffen, welche "überwiegend durch den Ausbau bestehender Industrieunternehmen im Zuge der Konzentrationsbewegung und weniger durch Neugründung" (ebd.) von Unternehmen zustande kamen.

Von 1969-1973 war die Arbeit von Bund und Ländern zur Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur erfolgreicher. Es wurden mehr als 5oo ooo Arbeitsplätze eingerichtet (vgl. ebd.). Im Zuge dieser Maßnahmen sind zweifellos auch Ausbildungsplätze geschaffen worden, d.h. diese Maßnahmen sind auch für die Lösung der Jungarbeiterfrage relevant. Da aber - wie bereits nachgewiesen - die Zahl der Ausbildungsplätze in der Wirtschaft insgesamt und in den meisten und bedeutsamsten Wirtschaftszweigen rückläufig war und ist, muß davon ausgegangen werden, daß die Förderungsmaßnahmen höchstens einer *noch größeren* Arbeitslosigkeit, einem *noch größeren* Ausbildungsplatzmangel und *einer Ausweitung* der Jungarbeiter-

problematik vor allem auf dem Lande entgegengewirkt haben. Da die Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend in ländlichen und strukturschwachen Gebieten weiterhin Spitzenwerte erreichen, ist in Gewerkschaftskreisen offenbar der Verdacht genährt worden, daß die Fördermaßnahmen keine Arbeits- und Ausbildungsplätze *auf Dauer* geschaffen haben. KOHL vermißt jedenfalls die statistischen Daten, welche die Langfristigkeit der Neuschaffung von Arbeitsplätzen beweisen (vgl. ebd.).

Die Alternative zu der bestehenden Investitionsförderung sieht KOHL in der Schaffung einer "wirtschaftsbezogenen Infrastruktur", in einer *Verlagerung* der Staatstätigkeit und in einer "Konzentration der Förderung auf *Entwicklungsschwerpunkte* entsprechend raumordnungspolitischen Gesichtspunkten" (ebd.). Eine solche Raumordnungspolitik faßt KOHL in seinem Begriff vom "*Ausbau der wirtschaftsnahen, sozialen und kulturellen Infrastruktur*" (ebd.) zusammen. D.h. er will bei allen Maßnahmen in den strukturschwachen Gebieten deren Nutzen für das Leben, das Arbeiten, Lernen und Wirtschaften der Menschen ausgewiesen sehen.

III Zum vorherrschenden Erklärungsmodus "Lernbehinderung"

Unseren Bemühungen, das Problem der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag als das Problem ihres Zurückbleibens im pädagogischen Prozeß und im Produktions- und Arbeitsprozeß zu begreifen, unseren Bemühungen, das Jungarbeiterproblem

- durch das Zurückbleiben von Kindern in den Grundschulen,
- durch die Nicht-Qualifizierung vieler Jugendlicher in den Berufsschulen, in den Betrieben, Werkstätten und Büros,
- durch die Ungleichzeitigkeit des wissenschaftlich-technischen Fortschritts und der Wirtschaftsentwicklung in den verschiedenen Regionen und Industriebereichen zu erklären, steht ein wesentlicher, in der pädagogischen und öffentlichen Diskussion wirksamer Erklärungszusammenhang gegenüber, dessen zentrale Kategorie die *Lernbehinderung* ist.

Die Auseinandersetzung mit dem angesprochenen Erklärungsmodell in diesem Kapitel unserer Arbeit hat nicht nur die Funktion, seine *Wirksamkeit* in der pädagogischen und öffentlichen Diskussion nachzuweisen, sondern sie dient dazu, sowohl einige *Ursachen* der Wirksamkeit aufzuzeigen, als auch einige *Interessenschwerpunkte* der Vertreter der Lernbehindertenpädagogik zu verdeutlichen. Um die intendierten Zwecke zu erreichen, soll auf den derzeitigen Stand der Klärung des Begriffs *Lernbehinderung* und auf die wesentlichsten theoretischen Interpretationsmodelle eingegangen werden, die den Erklärungszusammenhängen zugrundeliegen.

Die Literatur der Lernbehindertenpädagogik ist außerordentlich umfangreich (vgl. die von KANTER 1974 und KLAUER 1975 vorgenommene Auswahl). Für die Durchführung der von uns formulierten Aufgabe haben wir uns im wesentlichen auf eine Auswahl beschränkt, die als *berufs*sonderpädagogische Literatur bezeichnet werden kann (vgl. BACHMANN 1969, Literaturverzeichnis im Anhang).

1 Zum Begriff Lernbehinderung

Sofern Lernbehinderung nicht nur als ein Zeichen für Jungarbeiter verwendet wird (vgl. GODEHART 1972, S. 9 und 11), sind in der Berufs- und Sonderpädagogik Merkmale bzw. Merkmalskomplexe Grundlage der Diskussion über eine inhaltliche und/oder formale Bestimmung des Begriffs Lernbehinderung. Mit Hilfe von Merkmalen werden Bezeichnungen zwischen Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten von Individuen und den gesellschaftlichen Minimalvorstellungen über dieselben Eigenschaften usw. hergestellt (vgl. JANTZEN 1973, S. 156). Wenn Widersprüche zwischen den individuellen Eigenschaften und den gesellschaftlichen Vorstellungen über sie festgestellt werden können, "wird Behinderung offensichtlich, sie existiert als sozialer Gegenstand erst von diesem Augenblick an" (ebd.; vgl. BILDUNGSRAT 1973, S. 34).
Mit der von JANTZEN gemachten Aussage ist eine allgemeine Bestimmung des Begriffs Behinderung vorgenommen, die im Rahmen unserer Aufgabe spezifiziert werden muß, und zwar im Hinblick auf die menschliche Eigenschaft *Lernen*.

Lernen - darauf sind wir bereits im Kapitel I, Abschnitt 2.5 und 3 eingegangen - ist die individuelle und/oder gemeinschaftliche *Aneignung*

von Fähigkeiten usw. unter gesellschaftlichen, d.h. unter mehr oder weniger *institutionalisierten, zielgerichteten und planmäßigen* Bedingungen in Familie, Schule, Unterricht, Arbeit und Beruf, im gesamten Produktions- und Reproduktionsprozeß. Notwendig und charakteristisch für Lerntätigkeit - darauf haben wir besonders hingewiesen - ist die Planung und Leitung des Lernprozesses von Individuen und Gruppen durch dafür besonders berechtigte und speziell befähigte Personen (Eltern, Lehrer und Ausbilder [vgl. COMENIUS 1961, S. 9o]).
Potentiell lernfähig sind alle Menschen aufgrund der natürlichen, angeborenen Besonderheiten ihres anatomisch-physiologischen Organismus (Stoffwechsel, Blutdruck usw.), aufgrund ihrer körperlichen Organisation, vor allem aufgrund der körperlichen Organisation der am höchsten entwickelten Materie, des Gehirns. *Die unversehrte körperliche Organisation eines Menschen*, vor allem die unversehrte körperliche Organisation der Sinnesorgane ermöglicht sinnliche und gedankliche Wahrnehmung als unabdingbare Voraussetzung jeder Lern- und Arbeitstätigkeit (vgl. RUBINSTEIN 1971, S. 236 f.; JANTZEN 1976, S. 18 f.).

Die potentielle Lernfähigkeit eines menschlichen Organismus kann sich allerdings nur ausbilden, verwirklichen und realisieren, wenn sich das Individuum unter menschlichen, d.h. unter gesellschaftlichen Bedingungen entwickeln kann, wenn es reifen kann, wenn es erzogen wird, wenn es sich bilden und qualifizieren kann, wenn es sich Fähigkeiten aneignen kann, die gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechen, wenn es die Fähigkeiten anwenden und reproduzieren kann (vgl. JANTZEN 1974, S. 12 f.; JANTZEN 1976, S. 16 ff.; HOLZKAMP 1973, Kap. 7). Diese Auffassung vom

Lernen der Menschen ist bewußt und u.E. notwendig *enger* begrenzt worden als beispielsweise diejenige von Kanter, der Lernen ohne sonderliche Einschränkung mit der Existenz des Menschen identifiziert. "Lernvorgänge - das ist eine allgemein akzeptierte Grunderkenntnis der Gegenwart - sind zentrale Grundlage alles dessen, was wir Leistungs- und Sozialverhalten, psychische Entwicklung, Begabung, Intelligenz, Werthaltungen, Einstellungen - kurz: menschliches Sein und Handeln nennen. [...] *Die gesamte menschliche Existenz gründet vornehmlich auf der Fähigkeit zu lernen*" (KANTER 1974, S. 118, Hervorhebungen v. Verf.). Angesichts des Elends menschlicher Existenzen in beliebigen Teilen Asiens, Afrikas oder Lateinamerikas, aber auch in den USA und in unserem eigenen Land (vgl. ROTH 1974) tritt die Funktion der Aussage *menschliche Existenz gleich Lernen* bereits deutlich hervor. Trotzdem kommen wir auf die Interessengebundenheit der Aussage im Abschnitt 2.3 des vorliegenden Kapitels noch zurück.
Mit den entwickelten Begriffen *Behinderung* und *Lernen* sind wir nun in der Lage, darzustellen, was unter dem Begriff *Lernbehinderung*, was unter der Feststellung und Erforschung von Lernbehinderungen verstanden werden kann bzw. muß.

Eine leitende Fragestellung beim Feststellen und Erforschen von Lernbehinderungen muß lauten: *Wer wird wie und wodurch am Lernen behindert*, wer wird wodurch daran gehindert, sich Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten anzueignen, die ihm eine selbstbewußte, entwickelte Teilnahme am gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsprozeß ermöglichen? Dieser leitenden Fragestellung können alle Fragestellungen untergeordnet werden, die wichtig sind im Hinblick auf bestimmte Merkmale

und Merkmalskomplexe, deren Relevanz für die menschliche Lernfähigkeit nicht zweifelhaft ist. Diese Fragen können als *fachliche Fragen beliebiger Humanwissenschaften* bezeichnet werden. Beispielhafte Fragen sind: Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch bestimmte Beeinträchtigungen ihrer körperlichen Organisation behindert oder gestört? Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch bestimmte Beeinträchtigungen der sinnlichen und/oder gedanklichen Wahrnehmung behindert oder gestört? (Diese Fragen müssen von der Medizin, der Psychologie, der Sprachwissenschaft usw. beantwortet werden [vgl. LURIA 197o; WYGOTSKI 1972; HOLZKAMP 1973; STADLER u.a. 1975]). Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch bestimmte Sozialbeziehungen in Familie, Wohngebiet usw. behindert oder gestört? (Soziologie, Sozialpsychologie). Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch bestimmte Ergebnisse der Architektur, der Bautechnik, des Städtebaus usw. behindert und gestört? Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch bestimmte zweckmäßige Tätigkeiten im Produktions- und Arbeitsprozeß, durch bestimmte Formen der Arbeitsorganisation, durch Arbeitsbedingungen behindert? Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch Arbeitslosigkeit, durch fehlende Arbeitslosenunterstützung oder Arbeitslosenhilfe, durch steigende Bücherpreise, durch fehlende öffentliche Bücherhallen und Jugendfreizeitstätten behindert? (Vgl. BEGEMANN 197o, S. 111 f.). (Ökonomie, Arbeitswissenschaft, Arbeitspsychologie, Sozialpädagogik). Wie wird das Lernen bestimmter Individuen durch das Fehlen von Gymnasien, Hoch- und Fachschulen in bestimmten Wohngebieten und Regionen behindert? (Schulentwicklungsplanung, Theorie der Schule). Wie wird das Lernen der mehr als 5o % aller Be-

rufsschul*pflichtigen* dadurch behindert, daß sie weniger Unterricht erhalten, als in den Länderschulgesetzen vorgeschrieben ist? (Vgl. Tabelle IV im Anhang). Wie wird das Lernen der 25 % aller Jungarbeiter dadurch behindert, daß sie der Berufsschule grundsätzlich bzw. sporadisch fernbleiben?

Der leitenden Fragestellung für das Feststellen und Erforschen von Lernbehinderungen muß eine weitere nebengeordnet werden: Welche Ziele und Pläne müssen aufgestellt, welche Mittel (Inhalt, Methode, Organisation) müssen aufgewendet werden, um alle Arten von Behinderungen aufzuheben bzw. - soweit das nicht möglich ist - deren Ursachen und Wirkungen so weit als irgend möglich einzudämmen? In diesem Zusammenhang muß die von BACH entwickelte Unterscheidung von Behinderung und Störung beachtet werden, die dem überwiegenden Teil der Sonderpädagogen als *Ausgangspunkt* für jede weitergehende Differenzierung oder Klassifizierung der Behinderten im allgemeinen bzw. der Lernbehinderten im besonderen dient. "Während unter Behinderung die umfängliche, langfristige Beeinträchtigung eines Menschen zu verstehen ist, die sein seelisch-geistiges Werden (seine Lernprozesse) und seine soziale Eingliederung auf Dauer wesentlich erschwert", so heißt es bei BACH, "wird als Störung eine partielle oder vorübergehende Beeinträchtigung eines Menschen bezeichnet, die sein seelisch-geistiges Werden (seine Lernprozesse) und seine soziale Eingliederung irritiert" (BACH 1973, S. 9, vgl. auch S. 11). [1]

---

1) Als Beleg für die Bedeutung dieser Unterscheidung verweisen wir auf ihre Verwendung in dem von KANTER angefertigten Gutachten zur Lernbehinderung für die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates (vgl. KANTER 1974, S. 119).

Wenn es richtig ist, daß unter "seelisch-geistigem Werden" auch die Entwicklung und Reifung der körperlichen Organisation eines Individuums zu verstehen ist, so liegt hier wie bei KANTER (1974, S. 118) eine ebenfalls zu weite Auffassung vom Lernen der Menschen vor. Darüberhinaus birgt die Kategorie *"vorübergehende* Beeinträchtigung" die Gefahr in sich, mechanistisch verstanden zu werden. U.E. kann die Unterscheidung von BACH nicht *Ausgangspunkt* für eine Differenzierung oder Klassifizierung von Behinderten sein. Ausgangspunkt muß möglichst die Feststellung und Erforschung der tatsächlichen Lernbehinderungen der Individuen sein. Allein von dort her können alle wahrscheinlichen Fragen beantwortet werden, die sich im Hinblick auf die Planung und Leitung, auf die Auswahl der Mittel pädagogischer Arbeit mit Lernbehinderten stellen. Nur die möglichst lückenlose Kenntnis der konkreten Individuen, der konkreten Behinderungen und der *Möglichkeiten* zur Initiierung des pädagogischen Prozesses mit Lernbehinderten erlaubt vor der Ausführung der Arbeit schließlich auch eine vorweggenommene planmäßige Bestimmung des "Schweregrades" der Beeinträchtigungen, des "Auswirkungsumfanges", der "zeitlichen Dauer" und der "Behebbarkeit" (KANTER 1974, S. 119). Bekanntermaßen sind die Unwägbarkeiten im pädagogischen Prozeß mit Lernbehinderten - vor allem infolge der im umfassensten Sinne mangelhaften Mittel der pädagogischen Arbeit und infolge der mangelhaften Lehrerbildung - aber derart umfangreich, daß *während* der Arbeit nicht nur ständig neue Erkenntnisse über die Individuen, die Behinderungen und die Möglichkeiten der pädagogischen Tätigkeit registriert werden können und müssen, sondern möglicherweise können sogar Korrekturen am Plan vorgenommen werden, die einen besseren Erfolg versprechen, oder er muß gänzlich verworfen werden.

Soweit zu den Wechselbeziehungen, die zwischen Plan und Ausführung pädagogischer Arbeit bestehen. Die Wechselbeziehungen und die Tatsache, daß Lehrende *und* Lernende - auch wenn sie behindert sind - Subjekte des pädagogischen Prozesses sind, verweisen darauf, daß die Frage nach der Schwere, den Auswirkungen, der Dauer und vor allem nach der Behebbarkeit von Lernbehinderungen letztlich wieder eine konkrete Frage ist (vgl. BEGEMANN 197o, S. 13). Sie wird *während* der pädagogischen Arbeit gestellt. Die Frage muß besonders dann gestellt werden, wenn bestimmte Etappen des Prozesses erreicht sind (Unterrichtseinheit, Stoffplan usw.) und wenn der Bildungsgang beendet ist. Die Fragen werden in aller Regel nicht zum Inhalt haben,

- ob der organisch Versehrte unversehrt ist,
- ob der Verwahrloste sozialisiert ist,
- ob der Isolierte in die Lebenszusammenhänge integriert werden konnte,
- ob der sozio-kulturell Benachteiligte gesellschaftlich durchschnittliche Chancen für die Gestaltung seines Lebens bekommen hat,

sondern die Fragen müssen thematisieren,

- welche Fähigkeiten sich das einzelne Individuum aneignen konnte,
- welches Können vorhanden ist, damit welche Aufgaben im Produktions- und Arbeitsprozeß übernommen werden können.

Solche Fragestellungen konzentrieren das Problem der vielfältigen Lernbehinderungen in unserer Gesellschaft auf das Wesentliche und schließen letztlich alle sonst noch relevanten Fragen ein.

Nach Angaben des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit stieg die Arbeitslosigkeit allein der Schwerbehinderten seit 1974 um 25o % auf 36 ooo (vgl. DEUTSCHE VOLKSZEITUNG, 15.4.1976, S. 7).

Da alle - wie auch immer - Behinderten in ständiger Gefahr sind, in der einen oder anderen Form gesellschaftlich isoliert zu werden bzw. sich zu isolieren (zur Kategorie *Isolation* vgl. JANTZEN 1976, S. 22 ff.), muß gerade eine reiche Nation wie die Bundesrepublik Deutschland alle nur erdenklichen Mittel aufwenden, um "die Beseitigung der Arbeitslosigkeit Schwerbehinderter und die Förderung der Berufsausbildung jugendlicher Behinderter" zu gewährleisten. [1)]

Wenn die vorgenommene Begriffsbildung beachtet wird und wenn die vorgeschlagene Planung, Leitung und Durchführung der pädagogischen Arbeit zur Anwendung kommt, d.h. wenn die pädagogische Arbeit *darauf* konzentriert wird, daß sich alle (Lern-) Behinderten Fähigkeiten aneignen können, die gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechen, dann müssen zusätzliche Maßnahmen durchgesetzt werden, die bereits weiter oben mit Hilfe der Kategorie "autonome Beschäftigungspolitik" HUFFSCHMID 1975) entwickelt wurden. Am Beispiel der Schwerbehinderten und der großen Gefahr ihrer gesellschaftlichen und individuellen Isolierung können das Wesen und die Notwendigkeit der autonomen Beschäftigungspolitik sehr plastisch demonstriert werden. Um den Behinderten angemessene Ausbildungs- und Arbeitsplätze zur Verfügung stellen zu können, ist es ganz unumgänglich, den wissenschaftlich-technischen Fortschritt, die

---

1) Präsident Karl WEISHÄUPL bei der Vorstellung des "Sozialpolitischen Rahmen-Programms" des Verbandes der Kriegs- und Wehrdienstopfer, Behinderten und Sozialrentner in Bonn (vgl. DEUTSCHE VOLKSZEITUNG, 15.4.1976, S. 7).

Mechanisierung und Automatisierung in besondere und hochspezielle Richtungen voranzutreiben. Als Beispiel braucht man sich nur den Aufwand zu vergegenwärtigen, den die Herstellung eines Kursbuches in Blindenschrift erforderlich macht. Daß die gesellschaftlichen Aufwendungen für diese Zwecke ganz unzulänglich sind, beweist nicht nur die hohe Arbeitslosenrate und das völlig unzureichende Ausbildungsplätzeangebot für jugendliche Schwerbehinderte, sondern auch die Tatsache, daß viele Unternehmen ihren gesetzlichen Verpflichtungen - Ausbildungs- und Arbeitsplätze für Schwerbehinderte zur Verfügung zu stellen - nicht nachkommen bzw. daß die zuständigen staatlichen Stellen nicht in der Lage sind, die gesetzlichen Bestimmungen durchzusetzen.

Was am Beispiel der Schwerbehinderten verdeutlicht wurde, gilt allerdings grundsätzlich für jedes Individuum, für alle Mitglieder einer Gesellschaft, die *keine, mehr oder weniger begrenzte* oder - was gegenwärtig immer bedeutsamer wird - die nur *potentiell* Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten haben, welche gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechen. Zu der Gruppe von Individuen, die (noch) *keine* Möglichkeiten bekommen hat, sich Fähigkeiten anzueignen, zählen wir in unserer Arbeit die in der Grundschule Zurückgebliebenen. Das sind diejenigen, die auch in den allgemeinen, besonderen und speziellen (Berufs-)Bildungsprozessen die geringsten Chancen haben. Zu der Gruppe, die sich *mehr oder weniger begrenzte* Fähigkeiten aneignen konnte, gehören die Wenig-Qualifizierten, die vor allem infolge von Rationalisierungsmaßnahmen und mangelhafter Auslastung der Produktionsmittel den Produktions- und Arbeitsprozeß verlassen mußten. Diese Gruppe ist es auch, die ohne vorhergehende Bildungs- und

Qualifizierungsmaßnahmen nur zum Teil wieder in das Beschäftigungssystem eingegliedert werden kann. Sie ist also nicht ohne weiteres zu jener Gruppe zu zählen, die *potentiell* fähig ist, Aufgaben im Beschäftigungssystem zu übernehmen. Zu dieser letzten Gruppe müssen die arbeitslosen Facharbeiter (Textil- und Lederindustrie, Eisenschaffende und Eisenverarbeitende Industrie, Fahrzeugindustrie, Fahrzeuggewerbe), die Fachangestellten, die Hoch- und Fachhochschulabsolventen (Sozialarbeiter, Bauingenieure und Lehrer) gezählt werden.

Die Tatsache, daß Behinderungen und Störungen hinsichtlich der Aneignung und Anwendung von individuellen und gesellschaftlich erforderlichen Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten von vielen Sonderpädagogen nicht *konkret* diskutiert werden, trägt dazu bei, daß die pädagogische Arbeit nur zum Teil darauf konzentriert ist, die Behinderten bei der Aneignung relevanter Fähigkeiten zu unterstützen. So brauchbar die von BACH entwickelte Unterscheidung von Behinderung und Störung für die konkrete pädagogische Arbeit mit Behinderten sein mag, in der sonderpädagogischen und auch in der öffentlichen Diskussion dient sie allzuoft dazu, die Behinderten *vor* der Erforschung der Behinderungen und *vor* der Durchführung von Maßnahmen zur Beseitigung der Behinderungen in zwei Gruppen - eine mit "schweren" und eine mit "leichten Beeinträchtigungen" - einzuteilen (vgl. KANTER 1974, S. 119; BACHMANN 1969, S. 12 f.). Durch die Konzentration der sonderpädagogischen Forschung und der tatsächlichen pädagogischen Tätigkeit auf bestimmte Teilgruppen von Behinderten, die durch andere - nämlich pragmatische und finanzpolitische - Entscheidungen

zustande kommt, wird dann die Auffassung durchzusetzen versucht, daß der Aufwand auch nur für diesen Teil der Behinderten erfolgreich ist und sich lohnt. Eine solche Praxis ist allerdings mit dem ersten Grundsatz pädagogischer Arbeit unvereinbar, nach dem "alle ohne irgendwelche Ausnahme" der Erziehung und Qualifizierung bedürfen, nämlich:
"I. Die Stumpfsinnigen und Scharfsinnigen.
II. Die Reichen und Armen.
III. Die Vorgesetzten und Untergebenen"
(COMENIUS 1961, S. 84 f.).

2 Die verschiedenen Interpretationsmodelle in der Lernbehindertenpädagogik

Auf die Diskussion über Merkmale und Merkmalskomplexe zum Vergleichen von Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten von Behinderten mit gesellschaftlich bestimmten Minimalvorstellungen über die Fähigkeiten vergleichbarer Alters- oder Berufsgruppen, kann in diesem Kapitel der Arbeit verzichtet werden, weil die für unseren Arbeitszusammenhang wichtigen Kategorien bereits im Kapitel I und II entwickelt wurden. Die Kategorien werden im Zusammenhang der einzelnen Interpretationsmodelle mit den Merkmalen und Merkmalskategorien der Lernbehindertenpädagogik konfrontiert. Beispielsweise ist die von KLEIN vorgenommene "pragmatisch-operationale" Bestimmung der im allgemeinbildenden Schulwesen zurückgebliebenen und zurückbleibenden Schüler als lernbehindert (1974, S. 15 f.) durchaus vergleichbar mit der von uns hervorgehobenen Bedeutung des Schulerfolgs in der Grundschule für den gesamten weiteren Bildungsprozeß sowie für das Hineinwachsen ins Beschäftigungssystem bzw. für das Verbleiben in ihm.

Eine in der Lernbehindertenpädagogik vielbeachtete Möglichkeit, ganz bestimmte, gesellschaftlich hochbewertete, von einzelnen Individuen angeeignete Fähigkeiten (z.B. im Bereich visueller Wahrnehmung, der Mengenlehre und der Sprachfähigkeit) mit gesellschaftlich bestimmten Minimalvorstellungen zu vergleichen, ist die Messung der "Intelligenz(test)leistung" (BACHMANN 1969, S. 11 f.; vgl. auch KANTER 1974, S. 148 f., 173 ff. und 186 ff.). Auf die Möglichkeit, Fähigkeiten von Individuen mit Hilfe der Messung von Intelligenztestleistungen zu beurteilen, wird in dieser Arbeit nicht näher eingegangen. Diese Möglichkeit findet bei Sonderschulaufnahmeverfahren und bei anderen Gelegenheiten Anwendung. Andererseits ist die in der sonderpädagogischen Diskussion gegen die Verfahren zur Messung von Intelligenztestleistungen vorgebrachte Kritik außerordentlich schwerwiegend (vgl. BEGEMANN 197o, S. 48 ff.; LIUNGMAN 1973). Entscheidend für mehr oder weniger große Erfolge bei der pädagogischen Arbeit mit Behinderten - das wurde bereits hervorgehoben - ist die Ausrichtung der fachwissenschaftlich bestimmten Forschung auf alle Hindernisse, die dem Lernen und der Erziehung im weiten Sinne entgegenstehen. Darüberhinaus ist selbstverständlich auch die Einführung wissenschaftlich begründeter Herangehensweisen zur Feststellung der Normabweichungen notwendig. Beide Problemfelder sollen in dieser Arbeit nicht diskutiert werden, sondern

- die *theoretischen Modelle*, die den Interpretationen verschiedenster Forschungsergebnisse über Lernbehinderung zugrundeliegen und
- die *Wirksamkeit* der Interpretationsmodelle in der sonderpädagogischen Diskussion.

Einerseits ist es wichtig, konstruktive Vorschläge für eine Konzentration der (berufs- und berufssonder-)pädagogischen Arbeit auf die *Verhinderung des Zurückbleibens* von Kindern und Jugendlichen in den allgemeinen, besonderen und speziellen Bildungs- und Qualifizierungsprozessen zu machen. Andererseits darf aber nicht außerhalb der Betrachtung bleiben, daß mehr oder weniger davon abweichende Interpretationen der Hauptprobleme pädagogischer Arbeit nicht nur existieren, sondern die vorherrschende Praxis in den Schulen und Lehrerbildungsinstitutionen bestimmen. Deshalb soll in den drei folgenden Abschnitten des Kapitels eine Auseinandersetzung mit den u.E. vorherrschenden theoretischen Modellen zur Interpretation von Lernbehinderung geführt werden.

2.1 Die nativistische Interpretation

Alle nativistischen Theorien, zu denen die vergleichende Verhaltensforschung (EIBL-EIBESFELD, LORENZ, TINBERGEN u.a.), die klassische Tiefenpsychologie (ADLER, FREUD, JUNG) und bestimmte Richtungen der Kinder- und Jugendpsychologie (BUSEMANN, BÜHLER, GESELL, KROH) gerechnet werden (vgl. ROSEMANN 1973, S. 16 f.), betonen die Wirkungsdominanz der endogenen Wachstumsfaktoren gegenüber den Umweltfaktoren. Bestimmend für den Nativismus ist also die Annahme, daß die Entwicklung, Reifung und auch die Erziehung der Menschen einseitig abhängig sind vom biologischen Bauplan, vom genetischen Material. Auf die Unterschiede zwischen der vergleichenden Verhaltensforschung, der Tiefenpsychologie und der Entwicklungspsychologie wird hier nicht näher eingegangen. Wir gehen jedoch davon aus, daß es fließende

Übergänge bis hin zu *extrem* nativistischen Positionen in allen drei Abteilungen gibt.

Obgleich der extreme Nativismus als ein unabdingbarer Teil faschistischer Ideologie (vgl. REINÖHL 1943; LENZ 1925)durch die Folgen des Hitlerfaschismus auch in Teilen der Lehrerschaft und der demokratischen Öffentlichkeit in Mißkredit geraten ist (vgl. LÖWE 1972, S. 15),

- obgleich der Nativismus als in der Pädagogik *führende* ideologische Konzeption spätestens seit dem Ende der 5oer Jahre objektiv außerstande war, die Bildung und Qualifizierung der überwiegenden Mehrheit des Nachwuchses für den Produktions- und Arbeitsprozeß entsprechend den Erfordernissen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts zu leiten (vgl. ROTH 1963; ROTH 1964),
- obgleich die Forschungsergebnisse und vor allem die Forschungsmethoden der Vertreter des Nativismus grundsätzlich widerlegt oder doch stark erschüttert werden konnten (vgl. ROTH 1969),

darf die Wirksamkeit dieses Interpretationsmodells in der Universitätspädagogik, in der Lehrerschaft und vor allem in der Öffentlichkeit nicht als ungefährlich bezeichnet oder verharmlost werden. Auch SKOWRONEK - einer der führenden Vertreter der interaktionstheoretischen Interpretation - hebt im Hinblick auf die JENSEN-Debatte hervor, [1]

---

[1] U.E. ist ein Phänomen wie die JENSEN-Debatte (vgl. auch die Äußerungen von JAIDE auf der Tagung der Katholischen Akademie Bayerns zur Jugendarbeitslosigkeit [vgl. FRITZEN 1976]) im Zusammenhang mit der Unfähigkeit spätkapitalistischer Gesellschaften zu erklären, alle Menschen entsprechend den gesellschaftlichen Erfordernissen zu bilden und zu qualifizieren und die Fähigkeiten zur Anwendung kommen zu lassen (zur JENSEN-Debatte vgl. SKOWRONEK 1973).

daß "man sich vom Augenschein nicht täuschen lassen ⌈sollte⌋: das Thema 'Erbe-Umwelt' ist in seinen mehr oder weniger entfernten Folgerungen viel zu sehr mit individuellen und kollektiven Wertvorstellungen und Selbstverständlichkeiten verflochten, als daß man nicht - nach der einen wie nach der anderen Seite - mit 'Vorurteilen in Latenz' rechnen sollte" (1973, S. 227). Mit diesem Zitat kann auf die Tatsache hingewiesen werden, daß die interaktionstheoretische Interpretation zwar zur führenden ideologischen Konzeption in der Begabungsforschung geworden ist (vgl. ROTH 1963), aber die von ihr verdrängten theoretischen Annahmen und Ideologien sind damit nicht aus den pädagogischen und vor allem nicht aus den bildungspolitischen Wirkungszusammenhängen hinausbefördert.
Diese These soll auf den folgenden Seiten belegt werden.

1. In der (berufs-)sonderpädagogischen Diskussion wird - ganz ohne Beachtung der Entwicklungstendenzen in der (berufs-)pädagogischen Forschung (vgl. BLANKERTZ 1964; GIESECKE 1966; BLANKERTZ 1968; GIESECKE 1968; LANGE 197o; STÜTZ 197o; LANGE 1971; BLANKERTZ 1974) - an den Auffassungen der vor allem von SPRANGER modernisierten klassischen Berufsbildungstheorie festgehalten (vgl. SPRANGER 195o). Die desillusionierende Wirkung der Arbeiten SPRANGERS im Hinblick auf die Durchsetzung umfassender beruflicher Bildung und Qualifikation für alle Jugendlichen erleichterte den mit den Problemen der Berufsbildung Jugendlicher ohne Ausbildungsvertrag befaßten Pädagogen die Rechtfertigung der völlig unzureichenden Mittel für die dort anstehenden Aufgaben eines demokratischen Bildungswesens.
MATTHES beruft sich auf Vertreter der klassischen

Berufsbildungstheorie, um sich schließlich für die "andersartige Existenz" der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag mit "einer eigenständigen schulischen Einrichtung" zu bescheiden, in der die Jugendlichen mit "Intelligenzdefekten" "auf das relativ enge Aktionsfeld in der zukünftigen Arbeitswelt und der sozialen Umgebung" vorbereitet werden (1968, S. 176, 182, 176 und 18o). Die "erzieherisch-formalbildende" Arbeit kann - nach MATTHES - nichts anderes sein als "Eingliederungshilfe", die den einzelnen Jungarbeiter "befähigen soll, im Alltag, besonders aber in Konfliktsituationen, sich angepaßt zu verhalten, sich seinem Sozialstatus gemäß in die Gemeinschaft einzuordnen" (ebd., S. 181). Die Bildungsinhalte der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen werden sich "weitgehend aus der Arbeitswelt herleiten und mit den ihr [der Lebenssituation, d. Verf.] gemäßen Mitteln erarbeitet. Kenntnisse und Fertigkeiten sollen im nachahmenden Tun, Haltungen und Einstellungen überdies durch Einordnung in die Schul- und Betriebssituation gefördert werden" (ebd.). Die Tatsache, "daß für die lernbehinderten Jugendlichen in der Regel kein Beruf und somit auch keine Berufsausbildung in Betracht kommt", was nach Meinung von MATTHES "für die erstrebte Lebensmeisterung und -befriedigung nicht abträglich zu sein" braucht, wird durch den Anschluß an Aussagen von KERSCHENSTEINER und A. FISCHER gerechtfertigt (ebd.; vgl. auch MATTHES 1965; MATTHES 197o).

2. Manche Arbeiten von Vertretern des Nativismus sind hervorragende Beispiele dafür, wie man sämtliche wissenschaftlich begründeten Argumente

und Einwände gegen bestimmte Forschungsergebnisse und -methoden ignorieren kann. QUEISSNER - ein Mitarbeiter der Industrie- und Handelskammer Pfalz - führt in einer Arbeit mit dem Titel "Begabung und Lernen", die sich ausdrücklich mit dem Gutachtenband Nr. 4 der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates auseinandersetzt, ohne Beachtung der dort aufgenommenen Kritik an den Forschungsergebnissen und -methoden des Nativismus die gleichen Ergebnisse und Methoden ins Feld (z.B. Zwillingsforschung, vgl. QUEISSNER 197o, S. 3o).
Die Auseinandersetzung mit der völlig unwissenschaftlichen Arbeit würde sich nicht lohnen, wenn sie nicht in mindestens vier Punkten für die gegenwärtige nativistische Interpretation charakteristisch wäre:

a) Sie hält gegenüber der von der Bildungskommission vertretenen Auffassung an einem konstanten Begabungsbegriff fest. "Die jahrelangen Erfahrungen der pfälzischen Kammer", schreibt QUEISSNER, "zeigen im Gegensatz zu der erwähnten Schrift [ROTH 1969], daß die Verstandesanlagen des Jugendlichen, auch als Intelligenzquotient angegeben, praktisch einen konstanten Wert darstellen. Durch sorgfältige systematische und methodische Ausbildung sowie hartes Training kann man die berufliche Leistungsfähigkeit eines Menschen nur um einen bescheidenen Anteil erhöhen [...]" (197o, S. 28).

b) QUEISSNER nimmt eine extrem biologis tische Position ein. Der interessenspezifische Charakter der Arbeit kommt dadurch zum Ausdruck, daß jeder Gesellschaftsschicht eine bestimmte Begabungshöhe zugeordnet wird.

c) QUEISSNER versucht die schwer angeschlagenen methodologischen Positionen des Nativismus durch Ergebnisse und Methoden der Massenstatistik zu stützen. Die der Arbeit zugrundeliegenden massenstatistischen Untersuchungen stellen zweifellos einen Mißbrauch der Daten über die Jugendlichen und ihre Eltern dar (vgl. auch FAZ, 23.4.1976, S. 5). Zu b und c zitieren wir einen längeren Absatz aus der Arbeit von QUEISSNER.

"Anlagen aus biologischer Sicht

Im Zusammenhang mit ihren Bildungstheorien sollten die Pädagogen und Soziologen auch auf die Lehre von Hippokrates hingewiesen werden, der erkannte, daß der Mensch ein Teil der Natur ist. Die Entwicklung des Menschen aus tierischen Vorformen war u.a. nur durch Erbmechanik und Selektion der Anlagen möglich. Die Vererbung der Begabung kann bei der Kammer statistisch nachgewiesen werden. Auf Grund der Kenntnis vom Beruf des Vaters des Lehrlings ist es möglich, den letzteren unter Berücksichtigung der Streuung durch die Erbmechanik im Einzelfall begabungsmäßig einzustufen. Die Kammer legte vier Gruppen fest:

1. Untere Unterschicht
2. Obere Unterschicht
3. Untere Mittelschicht
4. Obere Mittelschicht
5. Nicht einstufbar

Erfahrungsgemäß entspricht die Begabungshöhe der Ehefrau in etwa der des Mannes. Mit der EDV-Anlage kann nun herausgedruckt werden, wie sich die einzelnen Gruppen begabungsgemäß vererben, nämlich durch Vergleich der sozialen Schichtung des Elternhauses mit den schulischen Leistungen in Deutsch und Rechnen, die ein entscheidendes Kriterium für die Begabung sind. Auch hieraus geht

eindeutig hervor, daß die Begabung einen statistischen Charakter hat" (S. 31).

d) Es verwundert kaum noch, daß der Autor auch die gesellschaftliche Arbeitsteilung, das Vorantreiben aller allgemeinen, besonderen und speziellen Entwicklungsrichtungen der Mechanisierung und Automatisierung usw. in Abhängigkeit von der Erbmechanik betrachtet.

"Um die ständig komplizierter werdende Fertigung bei konstanter Begabung der Arbeitskräfte zu beherrschen, werden die beruflichen Tätigkeiten in der Industrie immer mehr spezialisiert. Die Arbeitsvorbereitung wird dauernd weiterentwickelt. So werden heute fast überall Material, Arbeitsgänge, Zeitvorgabe und Werkzeugmaschinen für das vom Facharbeiter herzustellende Teil vorgegeben. Das gleiche gilt für die Montage und sinngemäß für die kaufmännischen Abteilungen. Man geht heute immer mehr zur Stufenausbildung über, weil auf diese Weise die vorliegende Begabung besser ausgeschöpft und bei der Ausbildung die Begabungsgrenze erreicht werden kann. Aus diesem Grunde ist die Stufenausbildung auch im neuen Berufsbildungsgesetz [von 1969, d. Verf.] verankert.

Die mittlere Führungsschicht in den Betrieben, wie Industriemeister, Bilanzbuchhalter usw., muß jetzt vor einem neutralen Prüfungsausschuß der Kammer seine Leistungsfähigkeit nachweisen. Mitarbeiter, die begabt sind, werden, wenn die Firmen dies erkannt haben, auf deren Kosten zu Fortbildungslehrgängen entsandt.

Aus der Praxis eines breiten Prüfungssystems deutet *nichts* darauf hin, daß der dynamische Begabungsbegriff eine Realität darstellt" (S. 31).

Eine vergleichende Textanalyse der Arbeit QUEISSNERS mit den Begründungszusammenhängen, die von KRAUSE verwendet werden (vgl. die Darstellung im Kapitel I, Abschnitt 4.1), verdeutlicht, wie weit die offiziellen pädagogischen und bildungspolitischen Positionen der industriellen und handwerklichen Arbeitgeberverbände auf Bundesebene von offen reaktionären Auffassungen Abstand nehmen und dies der bildungspolitischen Arbeit der Kammern überlassen, die allerdings über relevanten Einfluß im Berufsbildungswesen verfügen (vgl. LEMPERT 1974, S. 127-148). Die ursprüngliche Absicht der Bundesregierung, mit dem neuen Berufsbildungsgesetz (1976) die Positionen der Kammern entscheidend einzuschränken - was von den DGB-Gewerkschaften unterstützt wurde -, muß angesichts der bildungspolitischen Tätigkeit der IHK-Pfalz als wünschbar bewertet werden.

3. Wie die erwähnten Vertreter der nativistischen Interpretation wendet neuerdings auch JAIDE das biologische Täuschungsmanöver an, um die Ursachen der mangelhaften Bildung und Qualifikation vieler Jugendlicher und vor allem der Arbeitslosigkeit ins *Innere* der betroffenen Individuen zu verlegen.

Als Referent auf der bereits erwähnten Tagung der Katholischen Akademie Bayerns zu den Ursachen und Folgen der Jugendarbeitslosigkeit nahm JAIDE die Gelegenheit wahr und brachte biologistische und andere diffamierende Äußerungen gegen die arbeitslosen Jugendlichen vor und gegen das Recht und die Pflicht auch dieser Jugendlichen, sich möglichst vielseitig für Arbeit und Beruf, für den gesamten Lebenszusammenhang zu bilden und zu qualifizieren.

Nach der Berichterstattung der FRANKFURTER ALLGEMEINEN ZEITUNG trug JAIDE folgende "riskante" (FAZ) Gedanken vor: "Die Rolle der Vererbung müsse wieder gesehen werden; es gebe eben erbbedingte Ungleichheit, die sich im Bildungswesen trotz moderner Methoden nicht ausgleichen ließen - das sei eine 'bittere Wahrheit'" (FAZ, 18.3.76). [1)]

Der Nachteil einer extrem nativistischen Interpretation *für eine undemokratische und fortschrittsfeindliche Pädagogik und Bildungspolitik* - das verdeutlichen die von QUEISSNER übernommenen Textstellen - liegt darin begründet, daß sie keine *moralischen* Angriffspunkte gegen die Jugend bietet. M.a.W., wenn die Aussage gemacht wird - alle Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen, die ein Individuum haben kann, sind letztlich im biologischen Bauplan vorprogrammiert - so ist die Aussage - "Wer arbeitslos ist, ist faul und somit unmoralisch, und es geschieht ihm deshalb auch Recht, daß er arbeitslos ist" (FAZ) - nicht aufrechtzuhalten; denn der Jugendliche ist nun mal so, er kann nichts dafür. Eine solche statische Auffassung von den Möglichkeiten des einzelnen Individuums ist der eher bildungspolitischen als pädagogischen Relevanz der Tätigkeit JAIDES in der Hannoveraner Forschungsstelle für Jugendfragen abträglich. Aus diesem Grunde ergänzt JAIDE - ungeachtet der angesprochenen logischen Widersprüche - seine nativistische Position

---

1) Weniger offen, vorsichtiger versuchen manche Pädagogen, die sich mit der Jungarbeiterproblematik befassen, den nativistischen Standpunkt einzunehmen, indem sie offen nativistische Autoren zitieren, dann aber betonen, daß sie sich mit der Anlage-Umwelt-Problematik nicht zu befassen gedenken (vgl. CURSIEFEN 1973, S. 929).

durch eine moralische Argumentation, die inhaltlich an die Gegensätze und Vorurteile anschließt und die durch das Verhältnis der verschiedenen Generationen einer Gesellschaft untereinander bestimmt ist (vgl. NYSSEN 1972). In diesem Zusammenhang berichtet die FAZ: "Nun ist aber angeblich folgendes anders als früher: Unsere Jugend ist nach der Meinung mancher Leute vorwiegend deshalb arbeitslos oder findet keine Ausbildungsstellen, weil sie nicht mehr so fleißig, so leistungswillig ist wie frühere Generationen" (FAZ, 18.3.76). Wir haben bereits an anderer Stelle die Antwort der FAZ auf solche Diffamierung der Jugendlichen zitiert. Der Berichterstatter der FAZ schreibt: "Da es sich um eine große Gruppe von Jugendlichen handelt, bei der diese Merkmale [u.a. Arbeitslosigkeit, d. Verf.] zutreffen, muß es für alle gemeinsame Bedingungen geben, die letztlich außerhalb von ihnen liegen" (ebd.).

Der Auseinandersetzung mit nativistischen Interpretationen wurde relativ viel Platz eingeräumt, weil der Auseinandersetzung mit diesen unwissenschaftlichen und politisch reaktionären Auffassungen - zumindest in der Berufs- und Sonderpädagogik - zu wenig Aufmerksamkeit zukommt. Der Aufsatz von QUEISSNER ist beispielsweise in einer wirtschaftspädagogischen Zeitschrift erschienen, die in den berufsbildenden Schulen und anderen Bildungsinstitutionen verbreitet ist und beachtet wird.
Zusammenfassend kann hervorgehoben werden, daß die "Leistung" der nativistischen Interpretation darin besteht, daß sie sich darauf *konzentriert*, den "Schwarzen Peter" (FAZ) auf die eine oder andere Weise (vgl. JAIDE) den Jugendlichen und/oder deren Eltern zuzuschieben. Den Jugendlichen,

deren mehr oder weniger große Leistungsbereitschaft noch keinen einzigen Arbeits- oder Ausbildungsplatz geschaffen hat, den "Schwarzen Peter" zuzuschieben, hat die Funktion, von der Diskussion über die völlig unzulängliche materiale Chancengleichheit im (Berufs-)Bildungswesen abzulenken und die Veränderung der bestehenden Situation durch Mitbestimmung aller Betroffenen zu verhindern (vgl. BLANKERTZ 1974, S. 38 ff.).

2.2 Die milieutheoretische Interpretation

Im Gegensatz zu den Vertretern des Nativismus schreiben die Vertreter der milieutheoretischen Interpretation *exogenen* Faktoren Wirkungsdominanz zu. Nach dieser Auffassung ist im Entwicklungs-, Reifungs- und Erziehungsprozeß eines Menschen weniger die Vererbung bestimmend als die vielfältige Wirklichkeit seiner natürlichen wie gesellschaftlichen Lebens- und Umweltbedingungen. Es muß allerdings hervorgehoben werden, daß *extrem* milieutheoretische Auffassungen vor allem in der sonderpädagogischen Diskussion der Bundesrepublik keine Rolle spielen. Unter einer solchen extremen Position verstehen wir die Interpretation menschlicher Aktivität, gesellschaftlicher Produktion und vor allem der Lern- und Arbeitstätigkeit des einzelnen Individuums *als bloßes Verhalten gegenüber den Umweltbedingungen bzw. als Anpassung an das jeweilige Milieu.* Jede extrem milieutheoretische Auffassung - das verdeutlicht schon der Begriff Anpassung *an* die Umwelt - betrachtet die Umweltbedingungen als durch die Menschen unveränderliche Größe.

Beide Gedanken - Verhaltensschemata und unveränderliche Lebens- und Umweltbedingungen - sind für den Behaviorismus (WATSONS) zutreffend. Er hat allerdings in dieser Ausformung keine wissenschaftliche Bedeutung mehr (vgl. MILLER/GALANTER/PRIBRAM 1973); denn Menschen waren schon immer *schöpferisch*, um ihre Aufgaben erfüllen zu können. Auch der gegenwärtige Fortschritt in Wissenschaft und Technik - vor allem in den hochentwickelten Industrienationen - zwingt dazu, die *überwiegende* Mehrheit der arbei-

tenden Menschen so zu erziehen, daß sie sich selbst bilden und qualifizieren, daß sie im Produktions- und Reproduktionsprozeß mit *schöpferischen Fähigkeiten auch schöpferisch tätig sein kann*. Irgendwelche Beispiele über Tätigkeiten von Bauleuten brauchen nicht neuerlich aufgezählt zu werden, um zu verdeutlichen, daß ohne den zweckmäßigen Willen der Produzenten letztlich kein Produkt zustande kommt.
Es ist eine Tatsache, daß sich Vertreter der milieutheoretischen Interpretation (und auch der interaktionistischen oder lerntheoretischen Interpretation [vgl. ROTH 1969; SKOWRONEK 1973]) deutlich von den nativistischen Denkmodellen distanzieren. "Beim heutigen, zwar noch nicht abgeschlossenen Forschungsstand ist eindeutig gesichert", schreibt BEGEMANN, "daß die erbgenetische Basis und die Reifungsprozesse nicht die hohe determinierende Bedeutung für die Entfaltung der Begabung eines Menschen haben, die ihnen weithin noch immer zuerkannt werden" (197o, S. 9). BEGEMANN beschränkt seine Aufgabe nicht darauf, sich vom Nativismus abzusetzen und schon gar nicht darauf, eine extrem milieutheoretische Position einzunehmen. Er hebt hervor, daß die Begabungsforschung in der jüngsten Zeit "den Menschen wieder als Subjekt entdeckt, der als Person lebt, sich fördern läßt, sich verwirklichen will und den Sinn seines Lebens sucht. Dort, wo man den Blick für die personale menschliche Genese gewonnen hat, ist das Verständnis der 'Hilfsschüler' als 'Schwachsinnige' oder als 'Lernbehinderte' in Frage gestellt. Man sieht sie in ihrer sozio-kulturell nachteiligen Erziehungswirklichkeit *und nicht mehr allein unter isolierten psychopathologischen oder psychologischen Aspekten*" (ebd., S. 9 f., Hervorhebungen v. Verf.). Es ist notwendig und richtig,

die Forschung auch im Hinblick auf die Erziehung sozio-kulturell Benachteiligter voranzutreiben und dabei vor allem mit der pädagogischen Psychologie, der pädagogischen Soziologie und den medizinischen Wissenschaften zu kooperieren (vgl. ebd., S. 1o). KANTERS Kritik, BEGEMANN möchte mit dem Begriff der sozio-kulturellen Benachteiligung eine "'erziehungswissenschaftliche Theorie der Hilfsschüler' begründen, die einem genuin pädagogischen Denken entspricht" (1974, S. 147), ist unbegründet. Vielmehr heißt es bei BEGEMANN nachdrücklich: "Obwohl sich durch die Besinnung auf die Erziehungswirklichkeit der Hilfsschüler die Notwendigkeit einer erziehungswissenschaftlichen Erhellung zwingend ergibt, braucht trotzdem keine völlig isolierte eigenständige erziehungswissenschaftliche Begründung der 'Theorie einer Erziehung der sozio-kulturell benachteiligten Hilfsschüler' angestrebt zu werden, weil die Theorie der hilfsschülergemäßen Erziehung sich nur als relativ-autonom verstehen kann, insofern sie es auch mit Erziehungsphänomenen zu tun hat, zwar mit einer Besonderung der Erziehung, aber doch mit Erziehung. Die Struktur des Gegenstandsbereiches der Theorie einer hilfsschülergemäßen Erziehung und die Methoden zu seiner Erschließung können deshalb als ähnlich mit dem Gegenstandsbereich der allgemeinen Erziehungswissenschaft und ihren Methoden angenommen werden [...]" (197o, S. 15). BEGEMANN setzt sich für die Vermeidung der Bezeichnungen Sonderschüler, Lernbehinderte oder Hilfsschüler ein und möchte nur noch von den "sozio-kulturell Benachteiligten" sprechen (S. 23), weil die Bezeichnung über mehr als 8o % aller in den allgemeinbildenden Schulen *zurückbleibenden* Schüler eine konkrete, inhaltlich zutreffende Aussage macht.

BEGEMANN betrachtet es als seine Pflicht, sich nicht nur historisch-systematisch mit den Ergebnissen der heilpädagogischen Forschung und den Zurückgebliebenen zu befassen, sondern er will auch "die sozio-kulturellen Faktoren ihres Erziehungsraumes und ihr Schulversagen" erhellen (S. 13 f.). "Wir sprechen von den sozio-kulturellen Faktoren in dem Sinne", heißt es weiter, "daß die kulturellen, sozialen, ökologischen und ökonomischen Faktoren eines menschlichen Lebensraumes sich nur als ein *vielfach verzahnter Bedingungskomplex* verstehen lassen" (S. 14, Hervorhebungen v. Verf.). Ganz ohne Beachtung dieser Aussagen und der von BEGEMANN ausgeführten Aufgaben versucht KANTER sowohl die von BEGEMANN angewendeten Methoden, als auch die Forschungsergebnisse zu relativieren. KANTER argumentiert mit der "bei weitem" höheren "Reliabilität und Validität der bei uns gebräuchlichen Intelligenztestverfahren" gegen "jedes bislang entwickelte Verfahren zur Bestimmung von Sozialmerkmalen" (1974, S. 149). Abgesehen davon, daß BEGEMANN den Gebrauch von Intelligenztestverfahren *begründet* ablehnt (S. 49), weil Intelligenztestverfahren gar nicht das messen können, *was sie zu messen vorgeben*, also abgesehen davon, daß die Validität (vgl. CLAUSS/EBNER 1975, S. 37 f.) bei Intelligenztestverfahren nicht gegeben ist, kann der Argumentation von KANTER entgegengehalten werden, daß sowohl die Objektivität, die Reliabilität als auch die Validität von verschiedenen Verfahren nur auf die von KANTER vorgenommene Weise verglichen werden können, wenn den Verfahren gleiche fachliche Fragestellungen zugrunde liegen. M.a.W., wenn ein Pädagoge eine Gruppe von in der Hauptschule zurückgebliebenen Schülern

(a) mittels eines "Intelligenztestverfahrens" nach ihren verschiedenen Fähigkeiten hinsichtlich der aktuellen Beherrschung der Sprache, der Mengenlehre und visueller Wahrnehmungstechniken gliedert und
(b) mittels anderer Verfahren nach dem Einkommen des Vaters und der Mutter, nach der beruflichen Tätigkeit der Eltern, nach der Größe und Beschaffenheit der Wohnung, nach dem Zugang zu weiterführenden Schulen oder betrieblichen Ausbildungsplätzen usw. ordnet, dann ist die statistische Sicherung jedes *einzelnen* Untersuchungsergebnisses *eine* Sache,

- der Vergleich der statistischen Sicherungen der unterschiedlichen Untersuchungsergebnisse eine *zweite* Sache,
- der Vergleich der verschiedenen *konkreten* Untersuchungsergebnisse untereinander eine *dritte* Sache,
- und die Herstellung von Beziehungen zwischen einem oder mehreren Untersuchungsergebnissen und einer übergeordneten Fragestellung (z.B. Warum ist ein bestimmtes Kind in der Hauptschule zurückgeblieben?) ist schließlich eine *vierte* Sache.

Diese verschiedenen fachlichen, methodischen und problembezogenen Denkebenen dürfen nicht - wie bei KANTER - durcheinandergeworfen werden.

Ein weiterer methodischer Einwand gegen BEGEMANNS Begründung dafür, daß 8o % der in der Hauptschule Zurückgebliebenen sozio-kulturell Benachteiligte sind, wird von KANTER folgendermaßen aufgebaut: Wenn in der Sonderschule so viele Kinder aus der Unterschicht beschult werden und die Schule deshalb als die Schule der sozio-kulturell Benach-

teiligten anzusprechen ist, so müßte die Hauptschule auch und noch eher als die Schule der sozio-kulturell Benachteiligten bezeichnet werden, weil dort (absolut) noch mehr Kinder aus der Unterschicht beschult werden. Auf diese ebenso verblüffende wie unsinnige Argumentation soll hier nicht weiter eingegangen werden, zumal PREUSS-LAUSITZ (1976, S. 68 f.) gegenüber einer gleichen Argumentation von BLEIDICK (1975) gegen AAB u.a. (1974) bereits zutreffende Antworten gefunden hat. Da KANTERs Angriffe gegen die Methoden der Milieutheoretiker nicht stichhaltig sind, werden - so sollte man annehmen dürfen - auch seine Appelle an sie nicht helfen, "bei der Erörterung der Sozialschichtenproblematik nicht nur auf den Gedanken der (sozio-kulturellen) Benachteiligung fixiert [zu] sein" (KANTER 1974, S. 149).
Trotz der angeführten und weiterer Versuche KANTERs, die Arbeit von "Milieutheoretikern" in die Grauzone der Unwissenschaftlichkeit zu ziehen (z.B. wird PREUSS-LAUSITZ ohne irgendeinen Beleg vorgeworfen, er würde das Problem des lernbehinderten Schülers "überhaupt nur als soziologisches Phänomen" sehen [KANTER 1974, S. 148]), muß er (wiederstrebend) zwar die Tatsache anerkennen, daß "ca. 8o % der lernbehinderten Sonderschüler sozialen *Belastungsfaktoren* unterliegen (Schichtzugehörigkeit, Familienstruktur, Wohnverhältnisse etc.)" (S. 15o, Hervorhebung v. Verf.), aber - so fährt KANTER fort - daraus könne man "nicht schon ableiten, daß dies das entscheidende und zentrale Bestimmungskriterium für jene Gruppe sei" (ebd.). Angesichts dieser Wendung drängt sich allerdings die Frage auf, welches Kriterium *dann* entscheidend und zentral ist. Auf diese Frage, die z.B. von BEGEMANN, von PREUSS-LAUSITZ, von JANTZEN und anderen Autoren beantwortet wurde, kann KANTER keine eindeutige Antwort geben.

2.3 Die interaktionstheoretische Interpretation

Der entscheidende Erkenntnisfortschritt, der mit der zunehmenden Verbreitung der Interaktionstheorie als *vorherrschendem* Muster zur Interpretation der Anlage-Umwelt-Problematik verbunden ist, kann entsprechend der Gliederung des vorliegenden Kapitels in drei Aussagen zusammengefaßt werden:

1. Jedes einseitig biogenetische Erklärungsmodell von Lernbehinderung kann als unwissenschaftlich und fortschrittsfeindlich dargestellt werden, weil mit dem interaktionstheoretischem Interpretationsmodell widerspruchsfrei gezeigt werden kann, daß die Entwicklung *jeder* Persönlichkeit *gesellschaftlich* bedingt ist (vgl. KAHSNITZ 1972, S. 195-202).
2. Die außerordentlich beschränkten Möglichkeiten, die die extrem milieutheoretische Interpretation jeder Lernbehinderung nur gewährleistet, können überwunden werden, weil mit Hilfe der Interaktionstheorie die Veränderung, die planvolle Gestaltung der Umwelt durch die Individuen nachgewiesen werden kann.
3. Mit Hilfe der interaktionstheoretischen Interpretation kann vor allem die *Relativität der Lernbehinderungen* beschrieben werden.

"Die Aussagen darüber, was als Behinderung bezeichnet wird", so heißt es in den Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates "Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher", "hängen neben den Merkmalen der Person weitgehend auch von den allgemeinen Wertsetzungen, Erwartungen und Gewohnheiten in der Gesellschaft ab. *Je nachdem, in welcher sozialen Umwelt ein Mensch lebt, ergibt sich, in welchem Umfang er von anderen*

und von sich selbst als mehr oder weniger behindert eingeschätzt wird" (BILDUNGSRAT 1973, S. 34, Hervorhebungen v. Verf.). Die in den Empfehlungen der Bildungskommission nachvollzogenen Ergebnisse unterschiedlichster humanwissenschaftlicher Forschungsergebnisse über Behinderungen, denen Menschen ausgesetzt sind, haben sich vor allem in den durchgängigen Gliederungsprinzipien der Definitionen zum Personenkreis der Behinderten niedergeschlagen. "Es ist davon auszugehen", so heißt es in den Empfehlungen, "daß Behinderungen in der Regel ihren Ausgang von Schädigungen nehmen, die teilweise organisch nachweisbar sind. Neben dem ätiologischen Aufweis dieser Schädigungen wird auf funktionelle Beeinträchtigungen verwiesen, die nicht ursächlich lokalisierbar sind. Als Orientierungsdaten sind nach Möglichkeit physikalisch-physiologische und psychologische Meßwerte angegeben worden. *Gegenüber der medizinischen Ausgangsdefinition der Behinderung liegt das Gewicht der Beschreibung auf der pädagogischen Auswirkung:* es wird dargestellt, in welcher Weise Behinderung als unmittelbare Lebenserschwerung für den Behinderten selbst sowie als Erschwerung seiner sozialen Interaktionen bedeutsam werden. *Von diesen Merkmalen lassen sich pädagogische Konsequenzen ableiten"* (ebd., S. 35, Hervorhebungen v. Verf.).

Mit diesen Empfehlungen haben die Forderungen BEGEMANNS, grundsätzlich von der Erziehbarkeit eines jeden - wenn auch behinderten - Individuums auszugehen und alle Maßnahmen pädagogischer Tätigkeit mit Behinderten an der Lebens- und Erziehungswirklichkeit auszurichten (vgl. BEGEMANN 197o, S. 13), erneut bedeutende Anerkennung gefunden. Allerdings ist damit nur eine schon seit

dem 17. Jahrhundert erkannte Notwendigkeit bekräftigt worden. In COMENIUS' "Großer Didaktik" heißt es: "Dem [der Allmacht Gottes, d. Verf.] steht nicht entgegen, daß einige von Natur stumpfsinnig und dumm *scheinen;* denn das empfiehlt und verlangt diese allgemeine Pflege (cultura) der Geister nur noch gebieterischer. Denn je schwerfälligeren und kargeren Geistes einer von Natur aus ist, desto mehr bedarf er der Hilfe, um von dem gefühlslosen Stumpfsinn und der Dummheit befreit zu werden, *und eine solche hoffnungslose Anlage läßt sich kaum finden, daß ihr die Pflege durchaus keine Besserung bringen könnte"* (1961, S. 94, Hervorhebungen v. Verf.). Es ist also nicht so, daß die Aufgaben (berufssonder-)pädagogischer Arbeit im Unklaren liegen. Das Problem ist:

"1. Schulen sind noch nicht überall gegründet worden

2. und wo sie da sind, wird nicht dafür gesorgt, daß sie für alle da sind" (ebd., S. 1o3).

Bei BEGEMANN heißt es in diesem Zusammenhang, die soziale Diffamierung der in den allgemeinbildenden Schulen Zurückbleibenden ist nur "durch vorzeigbare Erziehungsarbeit" zu überwinden (197o, S. 19).

Nun ist es keineswegs so, daß mit der Verwendung der interaktionstheoretischen Interpretation durch Pädagogen ein sicherer Weg durch die Analyse und Synthese der Erziehungswirklichkeit der Lernbehinderten aufgezeigt ist, der zu den in den Empfehlungen genannten *Konsequenzen* für die pädagogische Arbeit führt. Diese Tatsache ist bereits im vorhergehenden Abschnitt ein Gegenstand unserer Diskussion gewesen. Wir haben darauf hingewiesen, daß nicht zuletzt die interaktionstheoretische Position geeignet ist, sich der Logik

von Prozessen zur Festlegung von pädagogisch handlungsrelevanten Entscheidungen zu entziehen.
Die folgenden Textstellen
"Lernvorgänge [...] sind, [...] was wir [...] kurz: menschliches Sein und Handeln nennen" (KANTER 1974, S. 118),die menschliche Entwicklung "[...] stellt die Summe der Lernprozesse eines Menschen dar" (AEBLI 1969, S. 173), Lernstörung "ist ausschließlich durch erbliche oder umweltbedingte Determination, in den meisten Fällen sogar durch die Wechselwirkung beider verursacht" (FÖRNER 1975, S. 62)
beweisen, daß die "interaktionstheoretisch orientierten Wissenschaftler immer wieder auf mechanistische Kategorien zurückgreifen." Diese Tatsache, so heißt es bei ROSEMANN weiter, "verweist [...] einerseits auf die Schwierigkeit der Konkretisierung von Wechselwirkungszusammenhängen; andererseits bricht in dem Rückfall auf einlinige Kausalitätsbeziehungen die biologistische Grundstruktur des Anlage-Umwelt-Konzeptes wieder durch, die die Umwelt lediglich als 'Milieu', als Außendetermination eines psychologisch vorherbestehenden Individuums konzipiert" (1973, S. 23).

Wir schließen uns dieser Kritik ROSEMANNS an, auch wenn kein Zweifel daran besteht, daß die interaktionstheoretische Interpretation die Möglichkeiten zur Analyse der Erziehungswirklichkeit, vor allem die Analyse der Wechselwirkungszusammenhänge zwischen *Reifungs- und Erziehungsprozessen* objektiv vorangetrieben hat (vgl. ANASTASI 1973; AEBLI 1969). Z.B. sind die von ANASTASI verwendeten Begriffe 'Variationsbreite', 'Direktheit und Indirektheit' von Verursachungsmechanismen und Verhaltensbezügen und 'Kontinuum der Ausweitung' von Erb- und verschiedenen Umweltfaktoren usw.

nicht nur geeignet, ausreichend differenzierte Analysen einzelner Teile der Erziehungswirklichkeit vorzunehmen, um die Planung der pädagogischen Arbeit in Angriff nehmen zu können, sondern sie lassen auch weitgehende synthetische Aussagen zu, die eine zielgerichtete und planmäßige Leitung und Realisierung pädagogischer Tätigkeit ermöglichen. In jedem Fall können mit Hilfe der interaktionstheoretischen Interpretation Analysen der Erziehungswirklichkeit soweit gesichert werden, daß weniger differenziert verfahrenden Wissenschaftlern der Rückzug in Aussagen über die Komplexität der sonderpädagogischen Sache *erschwert* wird. Etwas Unentscheidbares, ein Rest Widersprüchlichkeit, ein Ansatzpunkt für neue Fragestellungen im diffizilen Gesamtkomplex pädagogischer Arbeit mit Behinderten ist selbstverständlich schon aus methodologischen Gründen unvermeidbar. Aber der Forschungsprozeß - und darauf haben wir bereits mit Aussagen BEGEMANNS hingewiesen -, die Analyse und Synthese der Erziehungsmöglichkeiten, d.h. auch die "erziehungswissenschaftliche Erhellung" der Erziehbarkeit des einzelnen Behinderten und seiner Chancen, sich Eigenschaften, Erfahrungen und Fähigkeiten anzueignen, die den gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechen, können nicht aus dem Prozeß der pädagogischen Tätigkeit mit Behinderten ausgelagert werden (vgl. BEGEMANN 197o, S. 13 ff.) bzw. - was nur ein anderer Ausdruck für dieselbe Tatsache ist - können nicht von der Universitätspädagogik geleistet werden.

Tabellen

Tabelle I: Untersuchungen zur schulischen Vorbildung von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag

Schulische Vorbildung	Matthes 1965		Hardt 1965[1]		Kuhlmeyer/Blume 1966		Möller 1966[1]		BRD 1965		Höhn 1974		Hessen 1973[2]	
	abs.[3]	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Spalte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1o	11	12	13	14
Sonderschule	2oo	5	1o1	18	38o	26	2	1	2o ooo	2o			4179	19
Volks- bzw. Hauptschule														
5. Klasse	8o	2	1o	2							162	16		
6. Klasse	2oo	5	37	6	224	15	17	7						
7. Klasse	68o	17	1o7	19			81	35	82 ooo	8o			5468	25
8. Klasse	14oo	35	296	52	38o	26	127	55						
9. Klasse	14oo	35	9	2	484	32	4	2						
Volks- bzw. Hauptschulabschluß		?	(3o5)	(54)	(484)	(32)	.	.	.	.	799	8o	7699	35
Realschule	4o	1	6	1	8	1	1	–	–	–	39	4	1426	5

Quellen und Anmerkungen zu Tabelle I

Quellen:

Matthes, Kurt: Sonderberufsschule für Lernbehinderte? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 16(1965) 3, S. 134

Hardt, Hildegard: Jungarbeiterinnen in der Berufsschule. Ergebnisse einer Erhebung und Leistungsmessung im Wirtschaftsraum Frankfurt/M., Frankfurt/M. 1965, S. 42

Kuhlmeyer, Elfriede und Otto Blume: Die Ungelernten - ihre Herkunft, ihre Arbeit, Ergebnisse einer Untersuchung über die wirtschaftliche und soziale Lage jugendlicher Arbeitnehmer ohne Lehr- und Anlernvertrag, Göttingen 1966, S. 24

Möller, Carola: Die Einfügung der ungelernten Jungarbeiterin in den industriellen Arbeitsprozeß, Meisenheim am Glan 1966, S. 16o

Nolte/Röhrs/Stratmann: Die Jungarbeiter als Problem der Berufsschule (Okt. 1972), in: Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW, Ratingen 1973, S. 2o2, Tabelle V, (Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 22)

Höhn, Elfriede (Hrsg.): Ungelernte in der Bundesrepublik, Soziale Situation, Begabungsstruktur und Bildungsmotivation, Kaiserslautern 1974, S. 22o

Der Kultusminister des Landes Hessen (Hrsg.): Bildungspolitische Informationen, Nr. 1/1975, S. 6, Tabelle 1

Anmerkungen:

1) Nur Jungarbeiterinnen

2) Die Ergänzung zu 1oo % (16 %) erfolgt durch sonstige weiterführende Schulabschlüsse

3) Die Zahlen sind geschätzt

Tabelle II Alle hessischen Berufsschüler nach schulischer Vorbildung 1971 - 1973

Zeile	Schüler					davon mit schulischer Vorbildung											
						Hauptschule		Sonderschule		Realschule		Gymnasium			Berufsfachs.		Sonst.
	Jahr	abs.%	gesamt	männl.	weibl.	m.A.	o.A.	m.A.	o.A.	m.A.	o.A.	11.Kl.	10.Kl.	HSR	m.A.	o.A.	
1	1971	abs.	118705	73637	45068	62253	9532	1829	366	18935	2551	2602	1517	611	13931	3441	1137
2	m.V.	%	100	62	38	52,4	8	1,5	0,3	16	2,2	2,2	1,3	0,5	11,7	2,9	1
3	1971	abs.	19258	4689	14569	8105	4647	2279	1070	1033	199	130	148	6	1091	298	252
4	o.V.	%	100	24,4	75,6	42,1	24,1	11,8	5,6	5,4	1	0,7	0,8	.	5,7	1,6	1,3
5	1971	abs.	137963	78326	59637	70358	14179	4108	1436	19868	2750	2732	1665	617	15022	3739	1389
6	gesamt	%	100	56,8	43,2	51	10,3	3	1	14,5	2	2,0	1,2	0,5	10,9	2,7	1
7	1972	abs.	117713	73091	44622	61119	10091	2083	363	18595	2068	2337	1521	540	13979	3376	1341
8	m.V.	%	100	62,1	37,9	51,9	8,6	1,8	0,3	15,8	2	2,0	1,3	0,5	11,9	2,9	1,2
9	1972	abs.	19568	5256	14402	7802	4731	2409	1045	896	232	107	89	4	869	276	1163
10	o.V.	%	100	26,7	73,3	39,7	24,1	12,3	5,3	4,6	1,2	0,5	0,5	.	4,4	1,4	6
11	1972	abs.	137371	78347	59024	68921	14822	4492	1408	19491	2600	2444	1610	544	14848	3652	2539
12	ges.	%	100	57	43	50,2	10,8	3,3	1	14,2	1,9	1,8	1,2	0,4	10,8	2,7	1,9
13	1973	abs.	118934	74022	44912	60771	11979	2415	380	19010	2167	2092	1402	666	14686	3295	971
14	m.V.	%	100	62,2	37,8	51,1	9,3	2	0,3	16	1,8	1,8	1,2	0,6	12,4	2,8	0,8
15	1973	abs.	22077	6494	15583	7699	5468	2803	1376	1183	243	117	116	6	1006	345	1715
16	o.V.	%	100	29,4	70,6	34,9	24,8	12,7	6,2	5,4	1,1	0,5	0,5	.	4,6	1,6	7,7
17	1973	abs.	141011	80516	60495	68470	16547	5218	1756	20193	2410	2209	1518	672	15692	3640	2686
18	ges.	%	100	57,1	42,9	48,6	11,7	3,7	1,3	14,3	1,7	1,6	1,1	0,5	11,1	2,6	1,9

Quelle: Bildungspolitische Informationen des hessischen Kultusministers, Nr. 1/1975, S. 6, Tabelle 1

Tabelle III Hessische Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag
nach schulischer Vorbildung oberhalb und unterhalb
des Hauptschulabschlusses 1972/73 (männlich und weiblich)

Zeile		abs. %	Schüler	davon Schüler mit HS m.A.[1]	HS o.A.[2]	SS m.A.[3]	SS o.A.[4]	Summe Spalte 3-5
	Spalte		1 [5]	2	3	4	5	6
	1972							
1	gesamt	abs.	19 658	11 473	4 731	2 4o9	1 o45	8 185
2		%	14,3	58,4	24,1	12,2	5,3	41,6
3	männl.	abs.	5 256	2 o31	1 627	1 o5o	548	3 225
4		%	6,7	38,6	31	2o	1o,4	61,4
5	weibl.	abs.	14 4o2	9 442	3 1o4	1 359	497	4 96o
6		%	24,4	65,6	21,5	9,4	3,5	34,4
	1973							
7	gesamt	abs.	22 o77	12 43o	5 468	2 8o3	1 376	9 647
8		%	15,7	56,3	24,8	12,7	6,2	43,7
9	männl.	abs.	6 494	2 628	1 984	1 134	748	3 866
1o		%	8,1	4o,5	3o,5	17,5	11,5	59,5
11	weibl.	abs.	15 583	9 8o2	3 484	1 669	628	5 781
12		%	25,8	62,9	22,4	1o,7	4	37,1

Quelle und Anmerkungen zu Tabelle III

Quelle: Bildungspolitische Informationen des hessischen Kultusministers, Nr. 1/1975, S. 2o, Tabelle 4 (und eigene Berechnungen)

Anmerkungen:

1) Hauptschule mit Abschluß und alle weiterführenden Schulabschlüsse

2) Hauptschule ohne Abschluß

3) Sonderschule mit Abschluß

4) Sonderschule ohne Abschluß

5) Prozentzahlen in Spalte 1 sind auf die Gesamtzahl aller hessischen Pflichtberufsschüler bezogen. Prozentzahlen in den Spalten 2 - 6 sind auf die absoluten Zahlen in der Spalte 1 bezogen.
Spalte 2- 5 = 1oo %
Spalte 2 und 6 = 1oo %

Tabelle IV Berufsschüler nach der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden unterhalb der durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Zeit von 8 - 12 Stunden

Wochen-stunden	1965	1966 [1]	1967 [2]	1968 [3]	1969	197o [4]	1971 [5]	1972 [6]
4 und weniger	83 2o2	73 413	132 323	115 45o	85 o45	93 596	74 7oo	82 9o8
5	117 o24	1o9 456	183 8o4	162 222	149 93o	16o 223	11o 469	11o 663
6	3o5 735	282 388	342 295	333 o97	312 458	327 864	29o 257	286 474
7	416 515	4o4 361	353 716	335 982	3o7 289	294 741	342 421	355 455
	922 476	869 638	1 o12 138	946 751	854 722	876 424	817 847	835 5oo
% Anteil an der gesamten Schülerschaft								
7 und weniger	52	52	57	54	52	55	52	52

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Fachserie A: Bevölkerung und Kultur, Reihe 1o: Bildungswesen, II. Schulen der beruflichen Bildung (1965-1972), Stuttgart und Mainz 1967 - 1975

Anmerkungen S. 244

Tabelle V Berufsschüler nach der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden oberhalb der durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Zeit von 8 - 12 Stunden

Wochen-stunden	1965	1966 [1]	1967 [2]	1968 [3]	1969	197o [4]	1971 [5]	1972 [6]
8	6o3 557	551 251	564 614	588 oo3	523 177	488 195	475 o56	477 788
9	15o 13o	145 528	1o7 8o9	111 879	1o9 777	98 474	119 9oo	113 184
1o	38 351	46 19o	4o 951	45 649	52 693	45 458	58 894	62 949
11	21 o6o	18 487	16 152	18 363	27 498	3o 86o	35 88o	34 1oo
12 und mehr	44 47o	45 76o	41 649	46 563	64 o53	63 o6o	68 77o	87 123
	857 568	8o7 216	771 175	81o 457	777 198	726 o47	758 5oo	775 144
Anteil in % der gesamten Schülerschaft								
8 und mehr	48	48	43	46	48	45	48	48

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Fachserie A: Bevölkerung und Kultur, Reihe 1o: Bildungswesen, II. Schulen der beruflichen Bildung (1965 - 1972), Stuttgart und Mainz 1967 - 1975

Anmerkungen zu Tabelle IV und V

1) Ohne Schleswig-Holstein. Die fehlenden Einzelwerte der Schülerzahlen von Baden-Württemberg konnten mit Hilfe der durchschnittlichen Schülerzahl je Klasse (22) ergänzt werden, weil die Anzahl der Klassen jeweils angegeben ist. (Vgl. 1966, S. 2o).

2) Die fehlenden Einzelwerte der Schülerzahlen von Baden-Württemberg konnten mit Hilfe der durchschnittlichen Schülerzahl je Klasse (23) ergänzt werden, weil die Anzahl der Klassen jeweils angegeben ist. (Vgl. 1967, S. 8).

3) Siehe Anmerkung 2. (Vgl. 1968, S. 8).

4) Einschließlich Berufssonderschüler. Die fehlenden Einzelwerte der Schülerzahlen von Baden-Württemberg konnten mit Hilfe der durchschnittlichen Schülerzahl je Klasse (24) ergänzt werden. (Vgl. 197o, S. 12). Bei den baden-württembergischen Berufssonderschülern wurden die Einzelwerte mit der durchschnittlichen Schülerzahl 9 ergänzt. (Vgl. 197o, S. 27).

5) Einschließlich Berufssonderschüler. Die fehlenden Einzelwerte der Schülerzahlen von Hessen und Baden-Württemberg konnten mit Hilfe der durchschnittlichen Schülerzahl je Klasse (23 bzw. 24) ergänzt werden. (Vgl. 1971, S. 11). Bei den baden-württembergischen Berufssonderschülern wurden die Einzelwerte mit der durchschnittlichen Schülerzahl 9 ergänzt. (Vgl. 1971, S. 31).

6) Einschließlich Berufssonderschüler. Die fehlenden Einzelwerte der Schülerzahlen von Hessen und Baden-Württemberg konnten mit Hilfe der durchschnittlichen Schülerzahl je Klasse (23 bzw. 24) ergänzt werden. (Vgl. 1972, S. 9). Bei den baden-württembergischen Berufssonderschülern wurden die Einzelwerte mit der durchschnittlichen Schülerzahl 1o ergänzt. (Vgl. 1972, S. 19).

Tabelle VI

Die Entwicklung der Jungarbeiterzahlen und ihre absolute und relative Aufteilung nach dem Geschlecht

Jahr	Jungarbeiter	männliche Jungarbeiter absolut	v.H.	weibliche Jungarbeiter absolut	v.H.
1958	452 248	136 352	3o,2	315 896	69,8
1959	38o 273	118 812	31,2	261 461	68,8
196o	321 o45	97 625	3o,4	223 42o	69,6
1961[1]	222 97o	62 121	27,9	16o 849	72,1
1962	298 754	89 6o1	29,6	2o9 153	7o,4
1963	321 973	94 996	29,5	226 977	7o,5
1964	324 328	94 781	29,2	229 547	7o,8
1965	329 876	97 435	29,6	232 441	7o,4
1966	3o9 365	91 662	29,6	217 7o3	7o,4
1967	291 188	85 61o	29,4	2o5 578	7o,6
1968	269 963	8o 111	29,7	189 852	7o,3
1969	244 483	75 795	31,o	168 688	69,o
197o[2]	237 434	76 244	32,1	161 19o	67,9
1971[2]	225 494	74 561	33,o	15o 933	67,o
1972[2]	231 o95	79 577	34,4	151 518	65,6
1973					
1974					
1975					

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie A, a.a.O. (und eigene Berechnungen)

---

1) Ohne Nordrhein-Westfalen

2) Einschließlich Sonderberufsschüler

Tabelle VII: Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag nach Berufsgruppen
Spalte 3 : v.H. aller Berufsschüler
Spalte 5, 7, 9, 11 : v.H. aller Jungarbeiter

Jahr	Jungarbeiter		Jungangestellte		Mithelfende Familienangehörige		Ungelernte Arbeiter		Berufs- und Arbeitslose	
	Zahl	%	Zahl	%	Zahl	%	Zahl	%	Zahl	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1o	11
1958	452248	22,5	-	-	92843[2]	2o,5	299312	66,2	6oo93	13,3
1959	38o273	2o,8	-	-	8o61o	21,2	26512o	69,7	34543	9,1
196o	321o45	19,3	11597	3,6	63168	19,7	222769	69,4	23511	7,3
1961	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1962	298754	18,4	1295o	4,3	651o5	21,8	199125	66,7	21574	7,2
1963	321973	18,9	15417	4,8	71623	22,3	2126o4	66,o	22329	6,9
1964	324328	18,6	171o4	5,3	687oo	21,2	217691	67,1	2o833	6,4
1965	329876	18,5	18762	5,7	63866	19,4	229oo2	69,4	18246	5,5
1966	3o9365	17,6	19649	6,4	54111	17,5	215467	69,7	2o138	6,5
1967	291188	16,4	18275	6,3	42o27	14,4	2o2521	69,6	28365	9,7
1968	269963	15,4	15947	5,9	32365	12,o	197o18	73,o	24633	9,1
1969	244483	14,9	17133	7,o	2o944	8,6	186129	76,1	2o277	8,3
197o[1]	237434	14,8	2o535	8,6	14665	6,2	182993	77,1	19241	8,1
1971[1]	225494	14,3	21471	9,5	977o	4,3	171378	76	22875	1o,1
1972[1]	231o95	14,3	2o419	8,8	9785	4,2	174246	75,4	26645	11,5
1973										
1974									5o888	
1975									54o1o	(25)

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie A, a.a.O. (und eigene Berechnungen)

---

1) Einschließlich Sonderberufsschüler

2) Ohne Nordrhein-Westfalen

Tabelle VIII: Berufsschüler mit Regelunterricht: Mithelfende Familienangehörige

Jahr	Mithelfende Familienangehörige						
				Landwirtschaft		außerhalb der Landwirtschaft	
	insges.	m.	w.	m.	w.	m.	w.
Spalte	1	2	3	4	5	6	7
1958[1]	92843	38o6o	54783	37314	49437	746	5346
1959	8o61o	32867	47743	32186	41769	681	5974
196o	63168	25888	3728o	2518o	32o68	7o8	5212
1961[1]	54746	23276	3147o	22923	28262	353	32o8
1962	651o5	27319	37786	26815	326o6	5o4	518o
1963	71623	2995o	41673	29312	35821	638	5852
1964	687oo	28464	4o236	2795o	3411o	514	6126
1965	63866	26691	37175	25993	31263	698	5912
1966	54111	21876	32235	2o745[2]	2565o	532	4873
1967	42o27	17589	24438	17112	21317	477	3121
1968	32365	128o6	19559	124o6	16721	4oo	2838
1969	2o944	7818	13126	7455	1o547	363	2579
197o[3]	14665	49oo	9765	4622	7558	278	22o7
1971[3]	977o	3o51	6719	2837	4741	214	1978
1972[3]	9785	295o	6835	2752	4499	198	2336
1973							
1974							
1975							

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie A, a.a.O. (und eigene Berechnungen)

Anmerkungen zu Tabelle VIII

1) Ohne Nordhrein-Westfalen

2) Aufteilung nach Landwirtschaft und außerhalb der Landwirtschaft ohne Hessen

3) Einschließlich Sonderberufsschüler der entsprechenden Berufsgruppe

Tabelle IX: Berufsschüler mit Regelunterricht: Ungelernte Arbeiter in fremden Betrieben

Jahr	Ungelernte Arbeiter			davon in der Landwirtschaft		Hauswirtschaft		sonst. Arbeitsbereiche		Spalte 8+9 in %[5]
	insge.	m.	w.	m.	w.	m.	w.	m.	w.	
Spalte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1o
1958	299312	896o9	2o97o3	.[1]	.	.	.	.	.	
1959	265121o	8o772	184348	1o365	13735	33	71527	7o374	99o86	63,9
										44,6
196o	222769	68525	15474o	7647	8867	1o	58658	6o372	87215	66,3
										45,9
1961[2]	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
										-
1962	199125	57991	141134	5o11	5436	3o	5292o	5295o	82778	68,2
										45,4
1963	2126o4	6o8oo	1518o4	4747	4961	26	57432	56o27	89411	68,4
										45,2
1964	217691	62442	155249	4658	4718	12	5695o	57772	93581	69,5
										46,7
1965	229oo2	663o4	162698	-[2]	-	-	-	-	-	-
										-
1966	215467	64559	15o9o8	396o[3]	4533	23	5o488	57661	868o6	67,1
										46,7
1967	2o2521	5853o	143991	4584	386o	15	56797	53931	83334	67,8
										47,1
1968	197o18	59474	137544	3912	2o21	8	493o2	55554	86221	72
										52,5
1969	186129	6o525	1256o4	288o	317o	6	41185	57639	81249	74,6
										56,8
197o[4]	182993	64179	118814	2795	2o64	19	37589	61365	79161	76,8
										59,2
1971[4]	171378	618o5	1o9573	22o1	1331	131	32177	59473	76o65	79,1
										6o,1
1972[4]	174246	64996	1o925o	14o2	523	68	3o177	63526	7855o	81,5
										61,5
1973										
1974										
1975										

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie A, a.a.O. (und eigene Berechnungen)

Anmerkungen zu Tabelle IX

1) Punkt bedeutet keine Angaben

2) Die Zahlen wurden nicht übernommen, weil die Daten von Nordrhein-Westfalen fehlen

3) Die Zahlen für Landwirtschaft, Hauswirtschaft und sonst. Arbeitsbereiche enthalten nicht die Daten von Hessen

4) Einschließlich Sonderberufsschüler der entsprechenden Berufsgruppe

5) aller Ungelernten Arbeiter bzw. der Jungarbeiter insgesamt

Tabelle X: Berufsschüler mit Regelunterricht: Ohne Beruf und Arbeitslose

Jahr	Ohne Beruf und Arbeitslose			in % aller Berufsschüler			Verhältnis	
	insges.	m.	w.	insges.	m.	w.	m.	w.
Spalte	1	2	3	4	5	6	7	8
1958	6oo93	8683	5141o	3,o	o,8	5,8	14,4	85,6
1959	34543	5173	2937o	1,9	o,5	3,6	15,o	85,o
196o	23511	3435	2oo76	1,4	o,4	2,7	14,6	85,4
1961[1]	18493	3464	15o29	1,6	o,5	3,o	18,7	81,3
1962	21574	3967	176o7	1,3	o,4	2,5	18,4	81,6
1963	22329	3956	18373	1,3	o,4	2,4	17,7	82,3
1964	2o833	345o	17383	1,2	o,4	2,3	16,6	83,4
1965	18246	364o	14606	1,o	o,4	1,9	2o,o	8o,o
1966	2o138	4515	15623	1,2	o,5	2,o	22,4	77,4
1967	28365	85o2	19863	1,6	o,9	2,5	3o,o	7o,o
1968	24633	6941	17692	1,4	o,7	2,3	28,3	71,7
1969	2o277	65o2	13775	1,2	o,7	2,o	32,1	67,9
197o[2]	19241	6237	13oo4	1,2	o,7	1,9	32,4	67,6
1971[2]	22875	8293	14582	1,5	o,9	2,2	36,3	63,7
1972[2]	26645	1oo52	16593	1,7	1,1	2,5	37,7	62,3
1973	-	-	-	-	-	-	-	-
1974[a]	5o888	22493	28395	-	-	-	44,2	55,8
1975[b]	54o1o	26556	27454	-	-	-	49,2	5o,8

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie A, a.a.O.

a) Bundesanstalt für Arbeit: Strukturanalyse der Arbeitslosen. Ergebnisse der Sonderuntersuchung von Ende September 1974, in: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 23 (1975) 1, S.27, Tabelle 13.

b) Bundesanstalt für Arbeit: Zur Situation der Arbeitslosigkeit der Jugendlichen. Ergebnisse der Sonderuntersuchung von Ende Januar 1975, in: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 23 (1975) 3, S. 241 f., Tabelle 1.

Anmerkungen zu Tabelle X

1) Ohne Nordrhein-Westfalen

2) Einschließlich Sonderberufsschüler

L i t e r a t u r v e r z e i c h n i s

AAB/PFEIFER/REISER/ROCKEMER: Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit. Für eine Revision der Sonderpädagogik, München 1974

AEBLI, H.: Die geistige Entwicklung als Funktion von Anlage, Reifung, Umwelt- und Erziehungsbedingungen, in: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969, S. 151-191

ANANJEW, B.G.: Der Mensch als Gegenstand der Erkenntnis, Berlin 1974

ANASTASI, A.: Vererbung, Umwelt und die Frage: "Wie?" in: SKOWRONEK, H. (Hrsg.): Umwelt und Begabung, Stuttgart 1973, S. 9-26

AUTORENGEMEINSCHAFT: Zur voraussichtlichen Entwicklung des Arbeitsmarktes in der Bundesrepublik Deutschland im Jahre 1975. Anhang: Zur Beurteilung der weiteren Entwicklung der Jugendarbeitslosigkeit, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 8 (1975) 1, S. 6o-81

AUTORENKOLLEKTIV: Klassen- und Sozialstruktur der BRD 195o-197o. Theorie, Diskussion, Sozialstatistische Analyse, Teil II: Sozialstatistische Analyse, Erster Halbband, Frankfurt 1974

AUTORENKOLLEKTIV: Klassen- und Sozialstruktur der BRD 195o-197o. Theorie, Diskussion, Sozialstatistische Analyse, Teil III: Die Intelligenz der BRD 195o-197o, Frankfurt 1975

BACH, H.: Zur Situation der Jungarbeiter in der Berufsschule unter dem Gesichtspunkt ihrer möglichen Integration, in: Kollegstufe NW, Strukturförderung im Bildungswesen des Landes NRW, Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 17, Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1972, S. 2o2-2o6

BACH, H. (Hrsg.): Berufsbildung behinderter Jugendlicher. Bonn-Bad Godesberg 1973

BACHMANN, W.: Lernbehinderte in der Berufsschule, Berlin 1969

BÄRSCH, W.: Bildung und Ausbildung Jugendlicher mit besonderem Lernverhalten, in: DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974, S. A 5 - A 17

BAETHGE, M.: Öffnung und Durchlässigkeit, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1973) 1, S. 15-2o

BAETHGE, M.: Die Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung als Forschungskonzept für die Berufsbildungsforschung, in: ROTH, H. und D. FRIEDRICH (Hrsg.): Bildungsforschung, Probleme-Perspektiven-Prioritäten, Teil 1, Stuttgart 1975, (Gutachten und Studien der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates Bd. 5o), S. 253-3o2

BAETHGE/GERSTENBERGER u.a.: Produktion und Qualifikation, Göttingen 1973

BEGEMANN, E.: Die Bildungsfähigkeit der Hilfsschüler, Berlin 1968

BEGEMANN, E.: Die Erziehung der sozio-kulturell benachteiligten Schüler, Hannover 197o

BERNAL, J.D.: Wissenschaft. Science of History Bd. 3, Reinbek bei Hamburg 197o

BIERWISCH, M.: Strukturalismus. Geschichte, Probleme und Methoden, in: Kursbuch 5, Frankfurt 1966, S. 77-152

BLANKERTZ, H.: Die Menschlichkeit der Technik, in: Westermanns Pädagogische Beiträge, 16 (1964), S. 451-46o

BLANKERTZ, H.: Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit, in: Ders. (Hrsg.): Arbeitslehre in der Hauptschule, Essen 1968, S. 23-41, 12o-123

BLANKERTZ, H.: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Hannover 1969

BLANKERTZ, H.: Bildung und Beruf in der BRD, in: Bessere Lebensqualität als Aufgabe, Auszüge aus Reden und Diskussionsbeiträgen auf der 4. internationalen Arbeitstagung der IG-Metall in Oberhausen, Frankfurt: Nachrichten Verlag 1972, S. 5 f.

BLANKERTZ, H.: Demokratische Bildungsreform - kapitalistische Systemerhaltung - politische Erziehungswissenschaft. Versuch einer Analyse des Kollegstufenmodells Nordrhein-Westfalen, in: KOSSE/PESCHKE: Perspektivpädagogik, Essen 1974, S. 33-6o

BLEIDICK, U.: Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit, in: Z.f.Heilpädagogik, 26 (1975) 9, S. 545-549

BORRIS, M.: Die Benachteiligung der Mädchen in den Schulen in der Bundesrepublik und Westberlin, Frankfurt 1972

BRECHT, B.: Gesammelte Werke, Bd. 9, Gedichte, Bd. 2, Frankfurt 1967

BROCK, A.: Asoziale Randgruppe oder Teil der Arbeiterfrage - Die Jungarbeiter als soziales und pädagogisches Problem -, in: betrifft: erziehung, 7 (1974) 7, S. 34 - 36

BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT: Berufe für behinderte Jugendliche, Wiesbaden 1967

BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT: Strukturanalyse der Arbeitslosen. Ergebnisse der Sonderuntersuchung von Ende Mai 1975, in: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 23 (1975) 9, S. 813-827

BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT: Zur Situation der Arbeitslosigkeit der Jugendlichen. Ergebnisse der Sonderuntersuchung von Ende Januar 1975, in: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 23 (1975 a) 3, S. 239-243

BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT: Strukturanalyse der Arbeitslosen. Ergebnisse der Sonderuntersuchung von Ende September 1974, in: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, 23 (1975 b) 1, S. 16-185

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.): Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik, Das Beispiel der Jungarbeiter, Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 28, Hannover 1974

BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG: Hauptergebnisse der Arbeits- und Sozialstatistik (1973/74), Bonn 1974

BUNDESMINISTER FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG: Hauptergebnisse der Arbeits- und Sozialstatistik (1975), Bonn 1976

BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT/ STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Berufliche Aus- und Fortbildung (1973), Stuttgart und Mainz 1975

BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Bildungspolitische Zwischenbilanz, Bonn 1976

BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Arbeiterkinder im Bildungssystem, Bonn 1976 a

CIESLAK, W.: Zur "Humanisierung" der Arbeitswelt, in: Marxistische Blätter, 12 (1974) 4, S. 6-1o

CLAUSS, G. und H. EBNER: Grundlagen der Statistik, Zürich und Frankfurt 1975

COMENIUS, J.A.: Große Didaktik, Berlin 1961

CURSIEFEN, W.: Der lernbehinderte Sonderschulabgänger in der Berufsschule, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 69 (1973) 12, S. 926-934

DEDERING, H.: Zur Berücksichtigung des Jungarbeiterproblems im Studium der Berufspädagogik, in: Die berufsbildende Schule, 28 (1976) 2, S. 85-96

DEHLER, J.: Jungarbeiterinnen, Starnberg 1974

DESCARTES, R.: Regeln zur Leitung des Geistes, in: Philosophische Werke, Bd. 1, Leipzig 1922

DESCARTES, R.: Philosophische Werke, Bd. 2, Leipzig 1922 a

DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher, Bonn 1973

DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974

DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 34, Sonderpädagogik 3: Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme, Stuttgart 1974 a

DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Bericht '75, Entwicklungen im Bildungswesen, Stuttgart 1975

DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND: Forderungen des Deutschen Gewerkschaftsbundes zur beruflichen Bildung (111 Thesen), Düsseldorf o.J.

DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND: Bildungspolitische Konferenz '73 in Essen vom 6.-8.11.1973. Einleitende Referate in den verschiedenen Arbeitsgemeinschaften, gehalten von BÜSSOW, HERZ, WIEMANN, BAETHGE, KUNZE, REUTER und DIETZE, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1973) 1, S. 2-5o

DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND: Bildungspolitische Konferenz '73 in Essen vom 6.-8.11.1973. Beratungsergebnisse der Arbeitsgemeinschaften, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1973) 2, S. 78-92

DÜRR, W.: Einige Anmerkungen zu einer künftigen Kooperation von arbeitspsychologischer und berufspädagogischer Forschung, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71 (1975) 12, S. 943-955

FERNER, W.: Die Analysentopologie. Eine Arbeitsmethode zur Festlegung von Ausbildungselementen und deren Verknüpfung zu Ausbildungseinheiten, Hannover 1973

FÖRNER, A.: Ursachen-Diagnostik bei verhaltens- und lerngestörten Berufsschülern, in: Wirtschaft und Erziehung, 27 (1975) 3, S. 61-7o

FRANCE, A.: Le lys rouge, Livre de poche

FRICKE, E. und W. FRICKE: Auf dem Wege zu einer dynamischen Theorie der Qualifikation. Zu einigen methodischen Problemen der Qualifikationsforschung, in: Soziale Welt, 25 (1974) 4, S. 415-431

FRICKE/FRICKE/SCHÖNWÄLDER: Qualifikation und betriebliche Organisation. Zum Problem der Analyse von Qualifikationen im Arbeitsprozeß, in: Soziale Welt, 24 (1973) 2/3, S. 219 ff.

FRISTER, E.: Zur Bildungssituation der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag, in: Hamburger Lehrerzeitung, 28 (1975) 16, S. 695-697

FRITZEN, M.: Arbeitslose - mitschuldig an ihrer Misere? In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 18.3.1976

FROMMBERGER, H.: Das Sitzenbleiberproblem, Dortmund 1955

FÜRSTENBERG/LANDZETTEL/ZIMMERMANN: Kernkraftrisiken, in: HANDSCHUH/HÜLSMANN/TSCHIEDEL (Hrsg.): Probleme der Orientierung von Wissenschaft, Bd. 1, Fallstudie: Atom-Energie-Forschung, Fall Wyhl, Münster 1975, S. 12o-141

GENSIOR, S. und B. KRAIS: Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur. Zur Problematik der Ermittlung und Verallgemeinerung von Qualifikationsanforderungen, in: Soziale Welt, 25 (1974) 3, S. 293-333

GIESECKE, H.: Entwurf einer Didaktik der Berufsfähigkeit, in: Pädagogische Rundschau, 2o (1966) S. 362-373

GIESECKE, H.: Allgemeinbildung, Berufsbildung, politische Bildung - ihre Einheit und ihr Zusammenhang, in: Neue Sammlung, 8 (1968), S. 21o-221

GODEHART, W.: Die berufliche Situation der Jungarbeiter, Bonn-Bad Godesberg 1972

GOLDBERG, J.: Wirtschaftsinformation, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 2o (1975) 7, S. 817-82o

GOLDBERG, J.: Wirtschaftsinformation, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 21 (1976) 3, S. 327-329

GROSKURTH, P. und W. VOLPERT: Lohnarbeitspsychologie, Frankfurt 1975

HACKER, W.: Der Monotonie-Zustand. Entstehung, Wesen und Bekämpfung, in: Arbeitsökonomik, 1o (1966) 4, S. 34o-347

HACKER, W.: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie, Berlin 1973

HACKSTEIN/KAISER/LUXEM: Ein Kategorienschema zur Kennzeichnung der Tätigkeiten gewerblicher Arbeitnehmer in der Industrie, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufs-Forschung, 8 (1975) 2, S. 149-163

HAMBURGER BERUFSBILDUNGSBERICHT: Hrsg. vom Senat der Freien und Hansestadt Hamburg, Hamburg 1972

HAMM, W.: Strukturelle Arbeitslosigkeit, (Leitartikel des Wirtschaftsteils), in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 19.7.1975

HANSTEIN, K.: Hand- und Kopfarbeit in der materiellen Produktion, Köln 1974

HARDT, H.: Jungarbeiterinnen in der Berufsschule, Frankfurt 1965

HENNINGES, H. v.: Bestimmungsgründe für die Veränderung des Umfangs der Facharbeiternachwuchsausbildung in der Industrie, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 8 (1975) 4, S. 345-353

HENNINGES, H. v. und U. SCHWARZ: Zur Ausbildungsintensität von Industriebetrieben. Eine vergleichende Analyse für den Zeitraum von 1962-1972, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 8 (1975) 2, S. 117-135

HERDER, J.G.: Sämtliche Werke, hrsg. v. B. SUPHAN, Bd. VIII, Berlin 1877

HERVÉ, F.: Berufsausbildung von Mädchen in der Bundesrepublik, in: Marxistische Blätter, 13 (1975) 4, S. 24-31

HESSEN, B.: Die sozialen und ökonomischen Wurzeln von Newtons "Prinzipia", in: WEINGART, P. (Hrsg.): Wissenschaftssoziologie II, Determinanten wissenschaftlicher Entwicklung, Frankfurt 1974, S. 262-325

HESSISCHER KULTUSMINISTER (Hrsg.): Berufsstrukturanalyse 197o-1973, Ausbildungsverhältnisse und Tätigkeitsbereiche der Berufsschüler, in: Bildungspolitische Informationen, Nr. 1/1975, Wiesbaden 1975

HÖHN, E. (Hrsg.): Ungelernte in der Bundesrepublik - Soziale Situation, Begabungsstruktur und Bildungsmotivation, Kaiserslautern 1974

HOFBAUER, H.: Die betriebliche Berufsausbildung und ihre Verwertung auf dem Arbeitsmarkt, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1975) 1, S. 4-12

HOFBAUER, H. und P. KÖNIG: Berufswechsel bei männlichen Erwerbspersonen in der Bundesrepublik Deutschland, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 6(1973) 1, S. 37-66

HOFBAUER, H. und H. KRAFT: Betriebliche Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit. Betriebs- und Berufswechsel bei männlichen Erwerbspersonen nach Abschluß der betrieblichen Berufsausbildung, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7 (1974) 1, S. 44-66

HOFMANN, F.: Allgemeinbildung. Eine problemgeschichtliche Studie, Köln 1973

HOLZKAMP, K.: Sinnliche Erkenntnis - Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung, Frankfurt 1973

HUFFSCHMID, J.: Alternativen wirksamer und sozialer Wirtschaftspolitik, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 2o (1975) 12, S. 1318-1342

INDUSTRIEGEWERKSCHAFT METALL: Automation - Risiko und Chance, Oberhausen (März) 1965

IHK - DÜSSELDORF: Geistige Hilfsarbeiter gefährdet, in: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 22 (197o) 1, S. 2o

JÄCKEL, G.: Berufsgrundbildungsjahr mit Klassen für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß - "Kölner Modell" -, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 69 (1973) 3, S. 2oo-2o8

JANTZEN, W.: Theorien zur Heilpädagogik, in: Argument 8o, Berlin 1973, S. 152-169

JANTZEN, W.: Sozialisation und Behinderung, Gießen 1974

JANTZEN, W.: Behindertenpädagogik am Scheideweg? In: Demokratische Erziehung, 1 (1975) 1, S. 63-68

JANTZEN, W.: Materialistische Erkenntnistheorie, Behindertenpädagogik und Didaktik, in: Demokratische Erziehung, 2 (1976) 1, S. 15-29

JESCHEK, W.: Projektionen der Qualifikationsstruktur des Arbeitskräftebedarfs in den Wirtschaftsbereichen der Bundesrepublik Deutschland bis 1985, Berlin: Diss. phil. 1973

KAHSNITZ, D.: Arbeitslehre als sozialökonomische Bildung. Zur Integration von Allgemein- und Berufsbildung, in: CHRISTIAN, W. (Hrsg.): Polytechnik in der Bundesrepublik Deutschland? Frankfurt 1972, S. 168-237

KANT, E.: Kritik der praktischen Vernunft, in: Werke, Bd. V, Berlin 1968

KANTER, G.: Lernbehinderungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation, in: DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 34, Sonderpädagogik 3: Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme, Stuttgart 1974, S. 117-234

KAULBACH, F.: Kants Theorie des Handelns, in: Kant-Studien, Akten des 4. Internationalen Kant-Kongresses in Mainz vom 6.-1o. April 1974, Teil III, Berlin und New York 1974, S. 67-83

KEDROV, B.M.: Die Entwicklung der Formen des Zusammenhangs zwischen Wissenschaft und Technik, in: HÖRZ/LANGE/KLEIN (Hrsg.): Wissenschaft als Produktivkraft, Berlin 1974, S. 21-35

KERN, H. und M. SCHUMANN: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Teil I, Frankfurt 197o

KERN, H. und M. SCHUMANN: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Teil II, Frankfurt 197o a

KLAUER, K.J.: Lernbehindertenpädagogik, Berlin 1975

KLAUER, K.J.: Auswege aus der Jensen-Debatte, in: Psychologie heute, 2 (1975 a) 8, S. 27-34

KLEIN, K.P.: Chancen und Probleme der beruflichen Integration von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluß. Untersuchungen zu Art, Umfang und pädagogischer Orientierung berufsfördernder Schulungsmaßnahmen für Lernbehinderte und -gestörte, Göttingen 1974 (Schriften der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel, Bd. 29)

KLEINSORGE, J. und H. SCHILLING: Veränderungen in der sozialökonomischen Struktur der Bauernschaft in der BRD, in: IPW-Forschungshefte, 9 (1974) 1, S. 49-126

KOHL, H.: Mehr Arbeitsplatzsicherheit durch mehr Bildung? - Plädoyer für eine integrierte Arbeitskräfte- und Bildungsplanung -, in: WSI-Mitteilungen, 28 (1975) 2, S. 72-81

KOHL, H.: Gewerkschaftliche Vorstellungen und Forderungen zur Regionalpolitik, in: WSI-Mitteilungen, 28 (1975 a) 5, S. 226-232

KOHL, H.: Möglichkeiten und Grenzen betrieblicher Arbeitskräftepolitik, in: WSI-Mitteilungen, 29 (1976) 2, S. 99-1o5

KRAUSE, E.: Automation und Berufsausbildung, Ratingen bei Düsseldorf 1965

KRAUSE, E.: Zukunftsorientierte Berufsbildung. Fakten, Pläne, Reformen, Bonn 1972

KRAUSE, E.: Vortrag: Für bessere Berufsbildung, in: Deutscher Lehrerverband/Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Kongreßbericht München 1973, S. 29-38

KRYSMANSKI, H.J.: Stichwort: Erfahrung, Selbsterfahrung, in: WULF, C. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung, München und Zürich 1974, S. 18o-183

KÜHL, J.: Jugendarbeitslosigkeit - Bildungs- und Beschäftigungssystem, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, 26 (1975) 9, S. 526-537

KUGELMANN, F.: Kleine Züge zu dem großen Charakterbild von Karl Marx, in: MARX, K. und F.ENGELS: Über Kunst und Literatur, Berlin 1967, S. 3o-38

KUHLMEYER, E. und O. BLUME: Die Ungelernten - ihre Herkunft, ihre Arbeit, Göttingen 1966

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens. Ein Beschluß der KMK, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1976) 2, S. 42 f.

LAAK, D. v.: Berufsbewährung ungelernter Jungarbeiter aus Volks- und Hilfsschule, in: KLAUER, K.J. (Hrsg.): Berufs- und Lebensbewährung ehemaliger Hilfsschulkinder, Berlin 1963, S. 35-56

LANGE, H.: Über den Zusammenhang von Politik und Pädagogik, in: Erziehung und Bildung, (197o) 3, S. 161-183

LANGE, H.: Technik und Praxis, in: Z.f. Pädagogik, 17 (1971) 6, S. 721-751

LEMPERT, W.: Leistungsprinzip und Emanzipation, Frankfurt 1971

LEMPERT, W.: Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung, Frankfurt 1974

LEMPERT, W.: Sammelrezension, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 7o (1974 a) 1, S. 68-84

LEMPERT, W.: Rezension: OFFE, C.: Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie über Reformpolitik, Frankfurt 1975, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71 (1975) 9, S. 715-72o

LENHARDT, G.: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industrieproduktion, Frankfurt 1974

LENZ, F.: Über die biologischen Grundlagen der Erziehung, München 1925

LEPPIN, E.: Zwischen Hilfsarbeiterdasein und Arbeitslosigkeit, in: Hamburger Lehrerzeitung, 28 (1975) 3, S. 1o2-1o6

LEUSSINK/BRAUN: Kontroverse über bildungspolitische Fragen.Ausgetragen in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 3o.1.1976 und 2.2.1976

LIUNGMAN, C.G.: Der Intelligenzkult. Eine Kritik des Intelligenzbegriffs und der IQ-Messung, Reinbek bei Hamburg 1973

LÖWE, H.: Probleme des Leistungsversagens in der Schule, Berlin 1972

LOMPSCHER, J.: Theoretische und experimentelle Untersuchungen zur Entwicklung geistiger Fähigkeiten, Berlin 1972

LÜSCHER, K.: Der Prozeß der beruflichen Sozialisation, Stuttgart 1968

LURIA, A.R.: Die höheren kortikalen Funktionen des Menschen und ihre Störungen bei örtlichen Hirnschädigungen, Berlin 197o

LUXEM, E.: Die funktionsorientierte Bestimmung von Tätigkeitsinhalten, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 5 (1972) 3, S. 226-229

MARTINET, A.: Synchronische Sprachbetrachtung, Berlin 1968

MARX, K. und F. ENGELS: Werke, Bd. 23, Das Kapital, Bd. 1, Berlin 1969

MARX, K. und F. ENGELS: Werke, Bd. 3, Thesen über Feuerbach, Berlin 1969 a

MATTHES, K.: Sonderberufsschule für Lernbehinderte? In: Z.f. Heilpädagogik, 16 (1965) 3, S. 132-141

MATTHES, K.: Zur Frage der Beschulung lernbehinderter Jugendlicher ohne Lehrverhältnis, in: Z.f. Heilpädagogik, 19 (1968) 4, S. 175-184

MATTHES, K.: Behinderte Jugendliche in der Berufsschulzeit, in: Schule und Psychologie, 17 (197o) 9, S. 274-281

MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen und Berufsbildung. Versuch einer Erwiderung, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4 (1975) 5, S. 24 f.

MIGNON, U.: Jugendarbeitslosigkeit und Reform der Berufsbildung, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1975) 5, S. 116-119

MILLER/GALANTER/PRIBRAM: Strategien der Handlung, Stuttgart 1973

MINISTER FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES DES LANDES NW: Jahresbericht 1972 der Gewerbeaufsicht des Landes NW, Düsseldorf 1973

MÖLLER, C.: Die Einfügung der ungelernten Jungarbeiterin in den industriellen Arbeitsprozeß, Meisenheim am Glan 1966

MÖNIKES, W. und D. SCHMIDT-HACKENBERG: Rezension zu: HÖHN, E.(Hrsg.): Ungelernte in der Bundesrepublik - Soziale Situation, Begabungsstruktur und Bildungsmotivation, Kaiserslautern 1974, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71 (1975) 4, S. 316-318

MOLDENHAUER, B.: Die Atomindustrie in der BRD, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 2o (1975) 1o, S. 1o87-11o4

MOLLENHAUER, K.: Sozialisation und Schulerfolg, in: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969, S. 269-296

MÜNSTERANER ARBEITSGRUPPE: Integrierte Sekundarstufe II, Modell der Oberstufe eines demokratischen Bildungswesens im Lichte der Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, in: Z.f. Pädagogik, 2o (1974) 3, S. 367-4o3

NOLTE, H.: Lösung der Jungarbeiterfrage oder Kompensation berufsschulischer Schwierigkeiten, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 69 (1973) 3, S. 178-192

NOLTE/RÖHRS/STRATMANN: Die Jungarbeiter als Problem der Berufsschule, in: Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW, Strukturförderung im Bildungswesen des Landes NRW, Eine Schriftenreihe des Kultusministers, H. 22, Ratingen/Kastellaun, Düsseldorf 1973, S. 141-2o5

N W-LANDTAGSDRUCKSACHE: Nr. 7/3397, Düsseldorf 11.12.1973

NYSSEN, F.: Profitlogik, Leistungsprinzip, Generationenverhältnis. Zur Kritik der Arbeitslehre, in: CHRISTIAN, W. (Hrsg.): Polytechnik in der Bundesrepublik Deutschland? Frankfurt 1972, S. 82-124

OTTE, M. und H. STEINBRING: Zum Verhältnis von Wissenschaft und Unterricht, in: Demokratische Erziehung, 1 (1975) 5, S. 71-89

PREIS, H.: Reform der beruflichen Bildung durch ein neues Berufsbildungsgesetz, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1975) 1, S. 12-17

PREUSS-LAUSITZ, U.: Tendenzwende in der Heilpädagogik? In: Demokratische Erziehung, 2 (1976) 1, S. 66-7o

PROJEKTGRUPPE AUTOMATION UND QUALIFIKATION: Bildungsreform vom Standpunkt des Kapitals, in: Argument 8o, Berlin 1973, S. 13-54

PROJEKTGRUPPE AUTOMATION UND QUALIFIKATION: Automation in der BRD, Probleme der Produktivkraftentwicklung (II), Berlin 1975, (Argument-Sonderband, Nr. 7)

PROJEKTGRUPPE AUTOMATION UND QUALIFIKATION: Automation führt zur Höherqualifikation. Thesen über Hand- und Kopfarbeit, in: Demokratische Erziehung, 1 (1975 a) 4, S. 9o-96

PROJEKTGRUPPE AUTOMATION UND QUALIFIKATION: Freiheit und Planung - Überlegungen zur Bildungsreform, in: Demokratische Erziehung, 1 (1975 b) 6, S. 24-27

PROJEKTGRUPPE AUTOMATION UND QUALIFIKATION: Ist die Bildungsreform zu Ende? In: Demokratische Erziehung, 1 (1975 c) 6, S. 28-4o

QUEISSNER: Begabung und Lernen, in: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 22 (197o) 2, S. 28-31

REINÖHL, F.: Die Vererbung der geistigen Begabung, München/Berlin 1943

RÖHRS, H.-J.: Anmerkungen zur pädagogischen Diskussion über das Jungarbeiterproblem, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 69 (1973) 3, S. 165-178

RÖHRS, H.-J. und K. STRATMANN: Die Jungarbeiterfrage als berufspädagogisches Problem, in: SCHWEIKERT u.a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft - Analytische und konzeptionelle Ansätze, Hannover 1975, S. 3o9-4oo

ROTH, H.: Die realistische Wende in der pädagogischen Forschung, in: Die deutsche Schule (1963), S. 1o9 ff.

ROTH, H.: Begabung und Schule, in: Wege der Forschung, Bd. 121, 1964, S. 233 ff.

ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969

ROTH, H. und D. FRIEDRICH (Hrsg.): Bildungsforschung, Probleme - Perspektiven - Prioritäten, Teil 1, Stuttgart 1975, (Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 5o)

ROTH, J.: Armut in der Bundesrepublik. Über psychische und materielle Verelendung, Frankfurt 1974

ROSEMANN, H.: Anlage und Umwelt. Biologische und gesellschaftliche Grundlagen der Entwicklung, Berlin 1973

ROSENFELD, G.: Theorie und Praxis der Lernmotivation, Berlin 1973

RUBINSTEIN, S.L.: Das Denken und die Wege seiner Erforschung, Berlin 1968

RUBINSTEIN, S.L.: Grundlagen der allgemeinen Psychologie, Berlin 1971

SAUSSURE, F. de: Cours de linguistique générale Paris 1936

SEIFERT, H.: Regionalanalyse über die beruflichen Bildungschancen von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag, o.O. 1974, (Masch. Manuskript)

SEIFERT, H.: Ansätze zu einer Regionalanalyse, in: SCHWEIKERT u.a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft - Analytische und konzeptionelle Ansätze, Hannover 1975, S. 151 - 17o

SKOWRONEK, H. (Hrsg.): Umwelt und Begabung, Stuttgart 1973

SPRANGER, E.: März 1933, in: Die Erziehung, 8 (1933) 7, S. 4o1-4o8

SPRANGER, E.: Umbildungen im Berufsleben und in der Berufserziehung, in: Die berufliche Ausbildung im Kanton Bern, 4 (195o)

SPRANGER, E.: Vom Eigengeist der Volksschule, Heidelberg 1955

SPRANGER, E.: Psychologie des Jugendalters, Heidelberg 1966

SCHMIDT-HACKENBERG, D.: Problembezug, Planungsvorstellungen, Maßnahmen und Konzepte zur Verbesserung der Bildungssituation der Jugendlichen ohne Berufsausbildungsvertrag, in: SCHWEIKERT u.a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft - Analytische und konzeptionelle Ansätze, Hannover 1975

SCHRÖDER, H. und G. SPRETH: Staatliche Berufsbildungsplanung zwischen Stagnation und Fortschritt (I und II) in: Hamburger Lehrerzeitung, 26 (1973) 5 und 6, S. 145-153 und 192-2oo

SCHWARZ, U. und F. STOOSS: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen und Vorschläge zum Abbau des Gefälles, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 6 (1973) 2, S. 121-176

SCHWEIKERT, K.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft, ihre Chancen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4 (1975) 1, S. 1-5

SCHWEIKERT u.a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft - Analytische und konzeptionelle Ansätze, Hannover 1975, (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 3o)

STADLER/SEEGER/RAEITHEL: Psychologie der Wahrnehmung, München 1975

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie A: Bevölkerung und Kultur, Reihe 6: Erwerbstätigkeit, Sonderbeitrag: Berufsnachwuchs - Übergänge aus der Schule in das Erwerbsleben (1958-1965), Stuttgart und Mainz 197o

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie A: Bevölkerung und Kultur, Reihe 1o: Bildungswesen, II. Schulen der beruflichen Bildung (1971), Stuttgart und Mainz 1975

STINGL, J.: "Globales Arbeitsplatz-Defizit bis 199o" , in: manager magazin, Nr. 3/1976, S. 18-22

STÖHR, G.: Zu einigen Problemen des Zurückbleibens von Schülern, in: Pädagogik, 22 (1967) 7, S. 588-6o9

STOOSS, F.: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen in der Bundesrepublik Deutschland, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 4 (1971) 2, S. 142-2oo

STÜTZ, G.: Berufspädagogik unter ideologiekritischem Aspekt, Frankfurt 197o

TODTENBERG, O.: Mehr und bessere Ausbildungsplätze müssen geschaffen werden - Wichtige Forderungen der 9. Bundesjugendkonferenz zur Berufsbildung, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1975) 1, S. 17-19

TODTENBERG, O.: Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend, in: Demokratische Erziehung, 1 (1975 a) 3, S. 22-28

VOLPERT, W.: Arbeitspsychologie und Berufsbildungsforschung, in: Z.f. Berufsbildungsforschung, 1 (1972) 3, S. 16-22

VOLPERT, W.: Die "Humanisierung der Arbeit" und die Arbeitswissenschaft, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 19 (1974) 6 und 7, S. 6o2-619 und 7o9-719

VOLPERT, W.: Probleme der Handlungsregulation, in: Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik, Das Beispiel der Jungarbeiter, Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 28, Hannover 1974 a, S. 241-26o

WEISS, E.: Berufsschule. Wirtschaftsprozesse erzwingen Reformen, in: der arbeitgeber, 24 (1972) 4, S. 139-141

WYGOTSKI, L.S.: Denken und Sprechen, Frankfurt 1972

Tabellenverzeichnis

Seite:

Im Text

1	Erwerbstätige mit Hoch-, Fach- und Ingenieurschulbildung an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen in %	81
2	Angestellte Abschlußzeugnisse an vollqualifizierenden Schulen der beruflichen Bildung (ohne Hochschulen)	82
3	Hoch-, Fach- und Ingenieurschulabsolventen in der Beschäftigungsstruktur: Ihre Verteilung nach der Art der Tätigkeit und ihr Anteil an den Tätigkeitsgruppen (Untersuchungszeitpunkt 1969)	83
4	Verteilung der *Angestellten* in Industrie, Handel, Dienstleistungsbereich und Kreditinstituten/ Geld- und Versicherungswesen auf Leistungsgruppen in v.H. 1951, 1962 und 1966	92
5	Verteilung der Angestellten nach ausgewählten Wirtschaftsbereichen und Leistungsgruppen in v.H.	93
6	Industriearbeiter (einschließlich Bauindustrie und -handwerk) nach Leistungsgruppen in v.H.	94
7	Arbeiter nach Leistungsgruppen in ausgewählten Industriezweigen 1951 und 1966 in v.H.	95
8	Hess. Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag nach Berufstätigkeit und schulischer Vorbildung (1973)	121
9	Klassenfrequenzen der nordrhein-westfälischen Grundschulen (15.1o.1972)	131

Seite:

1o	Die hessischen Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag nach Berufsfeldern bzw. Tätigkeitsbereichen (1971-1973)	14o
11	Wachsende Dauer der ausgewiesenen Arbeitslosigkeit von Jugendlichen unter 2o Jahren	169
12	Einkommenssituation von 18 bzw. 4o-jährigen Hilfskräften und Facharbeitern in der Bundesrepublik	174
13	Der Umfang des Fernbleibens der Jungarbeiter vom Berufsschulunterricht (197o)	183
14	Der *Rückgang* der Ausbildungsintensität in Industriezweigen und in Großunternehmen von 1962-1972	19o
15	Jungarbeiter in % der Regelberufsschüler (ausgewählte Regionen des Landes Hessen)	196

Im Anhang

I	Untersuchungen zur schulischen Vorbildung von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag	237
II	Alle hessischen Berufsschüler nach schulischer Vorbildung 1971-1973	239
III	Hessische Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag nach schulischer Vorbildung oberhalb und unterhalb des Hauptschulabschlusses 1972/73 (männlich und weiblich)	24o
IV	Berufsschüler nach der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden unterhalb der durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Zeit von 8 - 12 Stunden	242

Seite:

V	Berufsschüler nach der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden oberhalb der durch die Länderschulgesetze vorgeschriebenen Zeit von 8 - 12 Stunden	243
VI	Die Entwicklung der Jungarbeiterzahlen und ihre absolute und relative Aufteilung nach dem Geschlecht	245
VII	Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag nach Berufsgruppen	246
VIII	Berufsschüler mit Regelunterricht: Mithelfende Familienangehörige	247
IX	Berufsschüler mit Regelunterricht: Ungelernte Arbeiter in fremden Betrieben	249
X	Berufsschüler mit Regelunterricht: Ohne Beruf- und Arbeitslose	251

Lebenslauf

Am 1o.9.1942 wurde ich als viertes Kind des Malermeisters Wilhelm Struve und dessen Ehefrau Margareta geb. Rohwedder in Schenefeld geboren. In die Volks- und Realschule am selben Ort trat ich im Mai 1949 ein und bestand dort im März 1959 die Prüfung der Mittleren Reife. Anschließend begann ich eine Steinmetzlehre, die im Frühjahr 1962 abgeschlossen wurde. Nach dreijähriger Tätigkeit in natursteinverarbeitenden Betrieben nahm ich das Studium im Fachbereich Hochbau der Ingenieurschule für Bauwesen Hamburg auf. Nach dem Examen an der Ingenieurschule setzte ich mein Studium mit den Fächern Erziehungswissenschaft, Germanistik, Philosophie und Bautechnik an der Universität Hamburg fort.
Am 11.6.1969 heiratete ich Brigitte Thiem.

Die Wissenschaftliche Prüfung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen legte ich am 13.7.1971 ab. Danach war ich bis 1972 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Planungsstab der Universität Hamburg beschäftigt. Von März 1972 bis Juli 1973 nahm ich ein Graduierten-Stipendium in Anspruch. Seit August 1973 bin ich Verwalter der Stelle eines Wissenschaftlichen Assistenten am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster (Westf.).